This is a digital copy of a book that was preserved for generations on library shelves before it was carefully scanned by Google as part of a project to make the world's books discoverable online.

It has survived long enough for the copyright to expire and the book to enter the public domain. A public domain book is one that was never subject to copyright or whose legal copyright term has expired. Whether a book is in the public domain may vary country to country. Public domain books are our gateways to the past, representing a wealth of history, culture and knowledge that's often difficult to discover.

Marks, notations and other marginalia present in the original volume will appear in this file - a reminder of this book's long journey from the publisher to a library and finally to you.

Usage guidelines

Google is proud to partner with libraries to digitize public domain materials and make them widely accessible. Public domain books belong to the public and we are merely their custodians. Nevertheless, this work is expensive, so in order to keep providing this resource, we have taken steps to prevent abuse by commercial parties, including placing technical restrictions on automated querying.

We also ask that you:

+ *Make non-commercial use of the files* We designed Google Book Search for use by individuals, and we request that you use these files for personal, non-commercial purposes.
+ *Refrain from automated querying* Do not send automated queries of any sort to Google's system: If you are conducting research on machine translation, optical character recognition or other areas where access to a large amount of text is helpful, please contact us. We encourage the use of public domain materials for these purposes and may be able to help.
+ *Maintain attribution* The Google "watermark" you see on each file is essential for informing people about this project and helping them find additional materials through Google Book Search. Please do not remove it.
+ *Keep it legal* Whatever your use, remember that you are responsible for ensuring that what you are doing is legal. Do not assume that just because we believe a book is in the public domain for users in the United States, that the work is also in the public domain for users in other countries. Whether a book is still in copyright varies from country to country, and we can't offer guidance on whether any specific use of any specific book is allowed. Please do not assume that a book's appearance in Google Book Search means it can be used in any manner anywhere in the world. Copyright infringement liability can be quite severe.

About Google Book Search

Google's mission is to organize the world's information and to make it universally accessible and useful. Google Book Search helps readers discover the world's books while helping authors and publishers reach new audiences. You can search through the full text of this book on the web at `http://books.google.com/`

Google

Это цифровая коиия книги, хранящейся для иотомков на библиотечных иолках, ирежде чем ее отсканировали сотрудники комиании Google в рамках ироекта, цель которого - сделать книги со всего мира достуиными через Интернет.

Прошло достаточно много времени для того, чтобы срок действия авторских ирав на эту книгу истек, и она иерешла в свободный достуи. Книга иереходит в свободный достуи, если на нее не были иоданы авторские ирава или срок действия авторских ирав истек. Переход книги в свободный достуи в разных странах осуществляется ио-разному. Книги, иерешедшие в свободный достуи, это наш ключ к ирошлому, к богатствам истории и культуры, а также к знаниям, которые часто трудно найти.

В этом файле сохранятся все иометки, иримечания и другие заииси, существующие в оригинальном издании, как наиоминание о том долгом иути, который книга ирошла от издателя до библиотеки и в конечном итоге до Вас.

Правила использовапия

Комиания Google гордится тем, что сотрудничает с библиотеками, чтобы иеревести книги, иерешедшие в свободный достуи, в цифровой формат и сделать их широкодостуиными. Книги, иерешедшие в свободный достуи, иринадлежат обществу, а мы лишь хранители этого достояния. Тем не менее, эти книги достаточно дорого стоят, иоэтому, чтобы и в дальнейшем иредоставлять этот ресурс, мы иредириняли некоторые действия, иредотвращающие коммерческое исиользование книг, в том числе установив технические ограничения на автоматические заиросы.

Мы также иросим Вас о следующем.

- Не исиользуйте файлы в коммерческих целях.
  Мы разработали ирограмму Поиск книг Google для всех иользователей, иоэтому исиользуйте эти файлы только в личных, некоммерческих целях.

- Не отиравляйте автоматические заиросы.
  Не отиравляйте в систему Google автоматические заиросы любого вида. Если Вы занимаетесь изучением систем машинного иеревода, оитического расиознавания символов или других областей, где достуи к большому количеству текста может оказаться иолезным, свяжитесь с нами. Для этих целей мы рекомендуем исиользовать материалы, иерешедшие в свободный достуи.

- Не удаляйте атрибуты Google.
  В каждом файле есть "водяной знак" Google. Он иозволяет иользователям узнать об этом ироекте и иомогает им найти доиолнительные материалы ири иомощи ирограммы Поиск книг Google. Не удаляйте его.

- Делайте это законно.
  Независимо от того, что Вы исиользуйте, не забудьте ироверить законность своих действий, за которые Вы несете иолную ответственность. Не думайте, что если книга иерешла в свободный достуи в США, то ее на этом основании могут исиользовать читатели из других стран. Условия для иерехода книги в свободный достуи в разных странах различны, иоэтому нет единых иравил, иозволяющих оиределить, можно ли в оиределенном случае исиользовать оиределенную книгу. Не думайте, что если книга иоявилась в Поиске книг Google, то ее можно исиользовать как угодно и где угодно. Наказание за нарушение авторских ирав может быть очень серьезным.

О программе Поиск кпиг Google

Миссия Google состоит в том, чтобы организовать мировую информацию и сделать ее всесторонне достуиной и иолезной. Программа Поиск книг Google иомогает иользователям найти книги со всего мира, а авторам и издателям - новых читателей. Полнотекстовый иоиск ио этой книге можно выиолнить на странице `http://books.google.com/`

LB
41
.T65
E93

A 437508

ОТВѢТЪ

НА СТАТЬЮ ГРАФА Л. ТОЛСТОГО

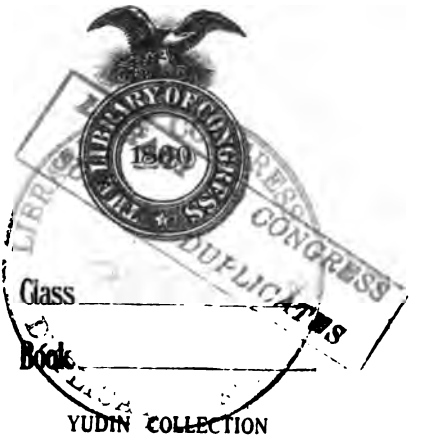
„О НАРОДНОМЪ ОБРАЗОВАНІИ“.

В. ЕВТУШЕВСКАГО.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

1874.

U. S. GOVERNMENT PRINTING OFFICE: 1950



YUDIN COLLECTION

ОТВѢТЪ

НА СТАТЬЮ ГРАФА Л. ТОЛСТОГО

„О НАРОДНОМЪ ОБРАЗОВАНІИ“.

В. ЕВТУШЕВСКАГО.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

ВЪ ТИПОГРАФІИ В. БЕЗОБРАЗОВА И КОМП.
(Вас. Остр., 8 л. № 45).

1874.

LB
41
.T65
E93

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ. 23 ноября 1874 г.

LIBRARY OF CONGRESS
SURPLUS DUPLICATES
LIBRARY OF CONGRESS
DUPLICATE EXCHANGE

12585

ОТВѢТЪ

СТАТЬЮ ГРАФА Л. ТОЛСТОГО

„О НАРОДНОМЪ ОБРАЗОВАНІИ“ *).

№ 9 Отечественныхъ Записокъ за 1874 г. напечатана
графа Л. Толстого о народномъ образованіи, въ видѣ
къ предсѣдателю Московскаго Комитета Грамотности І. Н.
ІОВУ. Поводомъ къ этому письму, какъ видно изъ самой
, было желаніе графа Толстого досказать то, что имъ не
высказано въ засѣданіяхъ Комитета о наилучшемъ способѣ
я народа и разъяснить то, что, по его мнѣнію, хотя и было
высказано, но не такъ было понято присутствовавшими въ
даніяхъ, какъ это ему желательно.

Съ одной стороны имя графа Толстого, пользующееся боль-
и заслуженною извѣстностью, какъ литератора, съ другой
роны его долголѣтняя педагогическая дѣятельность, какъ быв-
го издателя педагогическаго журнала „Ясная Поляна“, учи-
ля въ народной школѣ и составителя Азбуки для народныхъ
школъ, естественно обратили вниманіе общества и на ту статью,
которая заключаетъ въ себѣ порицаніе новѣйшаго направленія
педагогики.

---

*) Этотъ отвѣтъ по независящимъ отъ меня обстоятельствамъ я вынужденъ напечатать отдѣльной брошюрой.

*

Большинство органовъ нашей печати отнеслись сочувственно къ заявленіямъ, мнѣніямъ и педагогическимъ мѣропріятіямъ автора статьи, выставляющаго нынѣшнее состояніе русской народной школы въ самомъ печальномъ видѣ, и указывающаго причины такого состоянія школы и средства для постановки школы въ лучшее положеніе. Результатомъ такого отношенія печати къ статьѣ о народномъ образованіи явился и въ обществѣ рѣзкое порицаніе всего новаго направленія педагогики и заключеніе, что ложное направленіе дано нашими современными педагогами, вслѣдствіе пересаживанія нѣмецкихъ методовъ на почву русской школы.

Статья „О народномъ образованіи" представляетъ двѣ части: въ одной авторъ относится къ педагогическимъ вопросамъ съ отрицательной точки зрѣнія, то есть выставляетъ заблужденія новѣйшихъ педагоговъ, въ другой — съ положительной точки зрѣнія, то есть указываетъ мѣры для наиболѣе правильной постановки народной школы.

Что касается отрицательной части статьи, нельзя во многомъ не согласиться съ авторомъ. Онъ дѣйствительно хорошо подмѣтилъ и остроумно, хотя нѣсколько преувеличенно, указалъ злоупотребленія новѣйшими способами обученія дѣтей. Мы не будемъ говорить о томъ, какой способъ обученія грамотѣ лучше, звуковой или буквослагательный, предоставляя рѣшеніе этого вопроса спеціалистамъ болѣе насъ компетентнымъ въ этомъ дѣлѣ, но съ своей стороны замѣтимъ, что злоупотребленіе наглядностью и катихизаціей можетъ повлечь къ дурнымъ послѣдствіямъ при томъ и другомъ способѣ равномѣрно, и что польза нагляднаго обученія дѣтей зависитъ отъ большей или меньшей опытности учителя и его подготовки. Основываясь на фактахъ, что многіе неопытные или вовсе неподготовленные учителя дурно учатъ дѣтей по тому или другому методу, нельзя выводить заключенія, подобно автору статьи, что методъ негоденъ и главное основаніе его негодности искать въ томъ, что онъ заимствованъ изъ практики не русской школы. Народная школа у насъ только зарождается, и потому естественны ошибки въ новомъ дѣлѣ не только у людей неопытныхъ, но и у тѣхъ, которые взяли на себя подробную разработку школьныхъ вопросовъ. Дѣло можетъ стать въ правильное положеніе только при спокойномъ и серьозномъ отношеніи къ нему лицъ, преданныхъ народному образованію.

Нужно искать ошибки не въ частностяхъ, не у отдѣльныхъ личностей, а въ самомъ основаніи школьнаго метода. Всякое новое дѣло нуждается въ помощи многихъ, и его легко подорвать на первыхъ порахъ, возбудивъ къ нему недовѣріе общества, не всегда могущаго оцѣнить правильно достоинства и недостатки новаго дѣла. Самъ авторъ статьи, не смотря на свое очевидно страстное отношеніе къ новымъ методамъ обученія, представителей этихъ методовъ называетъ людьми честными; такое мнѣніе автора статьи должно было поставить его въ болѣе серьозное отношеніе къ дѣятельности этихъ людей и не ограничиться только однимъ порицаніемъ этой дѣятельности. Автору статьи также должно быть извѣстно, что за всякимъ новымъ дѣломъ по пятамъ идетъ эксплоатація его и спекуляторское отношеніе къ нему людей, во всемъ видящихъ наживу. Результатомъ такого отношенія къ новому педагогическому дѣлу было появленіе многихъ учебниковъ и компиляцій, якобы педагогическихъ, которыя не выясняютъ новаго дѣла, а только извращаютъ его.

Хотя и въ печати, и въ педагогическихъ кружкахъ замѣчаютъ, что статья о народномъ образованіи сильна только въ своей отрицательной части и слаба въ положительной, но въ этой второй части авторъ статьи излагаетъ свои педагогическія воззрѣнія, основанія всего механизма школьнаго дѣла, высказываетъ, какъ самъ выражается, полную свою педагогическую исповѣдь. Слѣдовательно разборъ этой части можетъ освѣтить дѣло и выяснить причины педагогическихъ заблужденій автора, давшихъ ему своеобразную точку зрѣнія на всѣ педагогическіе вопросы и послужившихъ критеріумомъ для отрицательной части статьи.

И такъ, отлагая разборъ отрицательной части статьи къ концу нашего отвѣта, начнемъ съ разбора положительной части.

Переходя къ изложенію своихъ педагогическихъ принциповъ, гр. Толстой говоритъ: „окончивъ разборъ и критику нѣмецкой школы, я считаю нужнымъ сказать о тѣхъ основаніяхъ обученія, которыя я считаю *законными* и на которыхъ основываю свой методъ обученія“. Затѣмъ говорится, что прежде созданія метода обученія необходимо рѣшить два вопроса: 1) чему нужно учить? и 2) какъ нужно учить? Рѣшенію этихъ вопросовъ гр. Толстой, по его словамъ, посвятилъ всю свою педагогическую дѣятельность, продолжающуюся уже около 20 лѣтъ. Съ цѣлію рѣшенія этихъ вопросовъ былъ издаваемъ имъ и педагогическій журналъ

„Ясная Поляна“. Въ необходимости рѣшить эти вопросы, прежде чѣмъ приступить къ подробной практической разработкѣ школьнаго дѣла, мы съ гр. Толстымъ вполнѣ согласны, такъ какъ задача каждаго педагога и каждаго педагогическаго сочиненія и состоитъ главнымъ образомъ въ рѣшеніи этихъ вопросовъ. Только одинъ ихъ рѣшаетъ такъ, другой иначе, смотря потому, что принимаетъ за основаніе рѣшенія. Прослѣдимъ по статьѣ, какъ авторъ ея подготовлялся къ рѣшенію своихъ вопросовъ, какой путь избралъ, чтобы оріентироваться въ выборѣ основаній рѣшенія и что наконецъ принялъ за основаніе. Гр. Толстой говоритъ, что въ дѣлѣ обученія всегда существовало разногласіе, и что въ послѣднее время разногласіе это достигло высшихъ предѣловъ. Такое состояніе дѣла прямо указываетъ на неправильность рѣшенія двухъ вопросовъ, на ложность основаній, принятыхъ для ихъ рѣшенія. Убѣдившись въ разногласіи массы людей, заинтересованныхъ народнымъ образованіемъ и не найдя на свои вопросы никакого отвѣта въ русской педагогической литературѣ, гр. Толстой обратился къ литературѣ европейской, прочелъ все, что было писано объ этомъ предметѣ, познакомился лично съ лучшими представителями педагогической науки въ Европѣ и всетаки не только не нашелъ какого-либо отвѣта на занимавшіе его вопросы, но убѣдился, что вопросовъ этихъ для педагогики, какъ науки, вовсе и не существуетъ, что слѣдовательно въ дѣлѣ народнаго образованія всякъ молодецъ дѣйствуетъ на свой образецъ. Тогда онъ рѣшился взяться за дѣло народнаго образованія безъ всякихъ предвзятыхъ теорій (иначе и быть не могло, такъ какъ, по заявленію автора, теорій этихъ онъ не нашелъ), сталъ *самъ* школьнымъ учителемъ въ *глухой* деревенской народной школѣ и, благодаря своему педагогическому такту, которымъ, по собственному выраженію автора, онъ *одаренъ*, сталъ испытывать различные извѣстные ему пріемы обученія дѣтей. Онъ сразу *почувствовалъ* (!), что старинный церковный способъ обученія уже отжилъ свой вѣкъ и негодится для русскихъ мужичковъ (выраженіе автора). Какъ скоро онъ замѣчалъ, что дѣти что нибудь принимаютъ *неохотно*, онъ не насиловалъ дѣтей, бросалъ неохотно принимаемое и отыскивалъ другое. Такимъ образомъ сталъ онъ отыскивать то содержаніе учебнаго матеріала и тѣ пріемы, которые *охотно* воспринимались учащимися, и наконецъ *напалъ* (!) на то, что составляетъ его методъ обученія, считаемый имъ въ

настоящее время единственно вѣрнымъ и непогрѣшимымъ и называемый *народнымъ*. Почему методъ свой авторъ называетъ народнымъ, на стр. 150 статьи онъ говоритъ слѣдующее: „въ послѣднемъ засѣданіи Комитета (Московскаго Комитета Грамотности) меня спрашивали: что я разумѣю подъ словами, что мой способъ народенъ? Вотъ это самое. Я разумѣю то, что учитель съ добросовѣстнымъ усиліемъ старается выучить дѣтей русской грамотѣ по нѣмецкому способу и противъ своей воли учитъ ихъ по народному способу, и что ученики выучиваются ему безсознательно.“ Нигдѣ больше ни слова по этому вопросу не говорится. Изъ этихъ словъ гр. Толстого видно, что въ Комитетѣ онъ не счелъ нужнымъ или возможнымъ отвѣчать на предложенный ему вопросъ, тѣмъ не менѣе, находя, что вопросъ такой не можетъ остаться безъ отвѣта, отвѣчаетъ на него въ статьѣ. Поясненіе, почему методъ называется народнымъ, довольно туманное и даетъ только отрицательное опредѣленіе, а потому вопросъ надо считать нерѣшеннымъ.

Анализируемъ хотя немного подготовку и путь, избранный гр. Толстымъ для рѣшенія вопросовъ „чему учить“ и какъ учить“. Жаль, что гр. Толстой не называетъ ни одного педагогическаго сочиненія ни русскаго, ни иностраннаго, въ которыхъ онъ искалъ рѣшенія своихъ вопросовъ, а также не указываетъ ни одного европейскаго педагога, съ которымъ онъ совѣщался по этимъ вопросамъ. Мы даже позволимъ себѣ выразить сомнѣніе, можетъ-ли гр. Толстой указать на какое-либо сочиненіе, болѣе или менѣе извѣстное въ педагогической литературѣ, занимающейся рѣшеніемъ общихъ вопросовъ педагогики, въ которомъ бы не трактовались, и въ большихъ подробностяхъ, вопросы его занимающіе. Достаточно справиться „съ Исторіей воспитанія и обученія“ Л. Модзалевскаго, съ вышедшими двумя томами „Руководства къ преподаванію общеобразовательныхъ предметовъ“ Н. Весселя, съ „Geschichte der Pädagogik“ Раумера, съ „Geschichte der Pädagogik“ К. Шмидта, съ „Wegweiser für deutsche Lehrer“ Дистервега, съ журналомъ „Jahresbericht“ Любена и Наке, съ Esquise d'un systeme complet d'instruction et d'education et de leur histoire“ par Theodor Fritz, наконецъ со всякимъ историческимъ очеркомъ педагогики, чтобы вполнѣ убѣдиться въ томъ, что всякій, сколько нибудь выдающійся въ литературѣ педагогъ, первою задачею своей дѣятельности ставилъ рѣшеніе вопросовъ:

чему учить, какъ учить, какъ воспитывать, и почему тому учить, а не другому, и почему такъ учить, а не иначе. Изъ этого слѣдуетъ справедливый выводъ, что гр. Толстой или пользовался не важными педагогическими сочиненіями, или оговорился, то есть, вмѣсто того, чтобы сказать, что въ педагогикѣ означенные два вопроса рѣшаются несогласно съ его воззрѣніями на это дѣло, онъ сказалъ, что вопросовъ этихъ для педагогики, какъ науки, вовсе не существуетъ. А можетъ быть оговорка эта сдѣлана намѣренно, потому что иначе гр. Толстому пришлось бы выставить мотивы его несогласія съ основаніями рѣшенія вопросовъ въ педагогикѣ.

Исторія развитія педагогики, занимающейся именно теоретическимъ и практическимъ рѣшеніемъ перечисленныхъ мною выше вопросовъ, заключаетъ въ себѣ три періода. Первый періодъ характеризуется, касательно вопроса объ ученіи, тѣмъ, что при обученіи на первомъ планѣ ставилась наука, а на учащагося смотрѣли, какъ на личность, долженствующую воспринять содержаніе науки и ея выводы. Съ этой точки зрѣнія и рѣшались вопросы о содержаніи ученія и его методахъ. Школа заботилась о сообщеніи учащемуся наибольшаго количества знаній изъ области той или другой науки. Личность ученика играла незначительную роль; развитіе его умственныхъ способностей совершалось черезъ вліяніе на эти способности чисто научныхъ знаній, сообщавшихся ученикамъ въ законченномъ видѣ и въ абстрактной формѣ. Вопросъ „какъ учить“ рѣшался очень просто. Учитель долженъ изложить въ классѣ содержаніе параграфа или отдѣла изъ учебнаго предмета; ученикъ долженъ воспринять это содержаніе, для чего въ помощь давался ученику учебникъ, который выучивался безъ всякаго отступленія отъ текста. Учителя говорили: „лучше учебника не скажешь, а потому не мудрствуй.“ Такой пріемъ ученія въ школѣ, уже давно отжившій свой вѣкъ въ иностранныхъ школахъ, только теперь доживаетъ свои послѣдніе дни въ нашихъ русскихъ школахъ и находится, можно сказать, въ состояніи агоніи.

Это направленіе въ обученіи продолжалось до внесенія въ философію новыхъ началъ развитіемъ индуктивнаго метода у Бекона (его Instauratio magna) и до приложенія этихъ началъ къ педагогикѣ Вольфгамомъ Ратихіемъ и Амосомъ Коменскимъ. Въ этомъ періодѣ слѣдуетъ указать и на психолога Локка и его

послѣдователей, внесшихъ тоже индуктивное начало въ изслѣдованіе психологическихъ вопросовъ и потому имѣвшихъ значительное вліяніе на болѣе правильную постановку педагогики.

Въ числѣ главнѣйшихъ дѣятелей педагоговъ этого періода выдаются Руссо и Песталоцци, значительно извратившіе новое начало, первый въ теоретическомъ примѣненіи его къ обученію и воспитанію одиночному, второй — въ практическомъ примѣненіи къ обученію и воспитанію школьному. Хотя оба послѣдніе дѣятеля, по своей рѣзкой оппозиціи направленію педагогики перваго періода, имѣли наибольшее вліяніе на правильное рѣшеніе педагогическихъ вопросовъ и школа многимъ хорошимъ имъ обязана. Девизъ этого періода — упрощеніе содержанія науки и ея доступность учащимся, вслѣдствіе упрощенія методовъ научныхъ изслѣдованій (Беконъ), сообразованіе при обученіи съ личностью учащагося, съ законами его умственнаго развитія (Локкъ) и развитіе въ учащихся самодѣятельности (Коменскій, Руссо, Песталоцци и многіе другіе). „Человѣческій разумъ отнюдь не относится къ природѣ, какъ плоское зеркало, отражающее лучи также точно, какъ оно ихъ воспринимаетъ, но примѣшиваетъ къ воспріятіямъ нѣчто изъ собственной природы.“ (Выраженіе Бекона). На первый планъ въ школѣ выступили личность ученика и развитіе его способностей; для этого развитія служило не столько содержаніе науки, столько методы обученія.

Рельефнѣе всего выдается такая постановка педагогики въ теоретической разработкѣ Руссо (Émile ou de l'education) и въ практическомъ примѣненіи принциповъ Руссо въ школѣ Генрихомъ Песталоцци. Принципы Руссо и практическое ихъ примѣненіе у Песталоцци и его послѣдователей произвели совершенную реформу, какъ въ содержаніи учебныхъ предметовъ (чему учить), такъ и въ способѣ начальнаго обученія (какъ учить). Все вниманіе школы устремилось на развивающійся субъектъ; предметъ ученія служитъ только средствомъ къ развитію учащагося; развитіе это сообразуется съ психологическими основаніями развитія человѣка вообще. Словомъ сказать, формальная цѣль обученія взяла полный перевѣсъ надъ матеріальною. Все отвлеченное не реальное изгнано изъ школы. Главнѣйшій принципъ Руссо — полная свобода воспитывающагося. Главнѣйшія положенія Песталоцци: a) вся сила обученія заключается не въ учебномъ матеріалѣ, а въ методѣ, b) всякое истинное и образовательное обу-

ченіе должно быть возбуждаемо и извлекаемо изъ самихъ дѣтей, изъ ихъ собственной природы. Но какъ Руссо, такъ и Песталоцци (я намѣренно останавливаюсь на этихъ именахъ, такъ какъ изъ послѣдующаго окажется, что гр. Толстой есть только подражатель этихъ мыслителей), внеся яркій свѣтъ въ темную до того времени область педагогики, заставивъ учащихъ смотрѣть на учащихся, какъ на живыхъ людей, а не какъ на мѣшки для склада учебнаго матеріала, сами впали въ другую не менѣе важную крайность. Поставивъ на первомъ планѣ развитіе учащихся, они слишкомъ устранили вліяніе науки на это развитіе. Развитію умственныхъ способностей учащихся не только не препятствуютъ хорошо сознанные ими элементы и выводы науки, но напротивъ даютъ ему новую и питательную пищу. Одно наблюденіе и изученіе частностей, не закрѣпленное обобщеніемъ и научнымъ выводомъ, развиваетъ только вначалѣ и не даетъ матеріала для послѣдующаго болѣе широкаго развитія, состоящаго въ сличеніи, различеніи и комбинаціи уже матеріала не реальнаго, а чисто умственнаго, накопившагося въ сознательной памяти человѣка. Сознаніе учащагося обогащается только массою мелкаго учебнаго матеріала, не приведеннаго въ стройную научную систему, и потому лишается возможности переходить отъ индуктивнаго къ дедуктивному пріему мышленія. Такъ, напримѣръ, въ обученіи ариѳметикѣ недостатокъ школы Песталоцци былъ тотъ, что она преслѣдовала по преимуществу только счетъ, искусство вычислять, вводила умственныя изустныя упражненія только для познанія отвлеченнаго отношенія чиселъ между собою, но не вводила общихъ выводовъ и практическаго примѣненія этихъ выводовъ, не доводила учащихся до обобщенія различныхъ комбинацій и отношеній чиселъ (тоже дѣлаетъ и гр. Толстой въ своемъ отдѣлѣ о счетѣ, см. его Азбуку). Отъ этого происходило, что ученикъ, быстро вычислявшій сложнѣйшія отвлеченныя комбинаціи между числами, не пріучался открывать тѣ же комбинаціи въ простенькой задачѣ съ тѣми же числами. (То же случилось и въ школѣ гр. Толстого, какъ читатель увидитъ ниже: ни одинъ ученикъ не могъ отвѣтить на вопросъ: „изъ 10 галокъ 3 улетѣло, сколько осталось?“).

Заканчивая краткую характеристику этого періода развитія педагогики, считаю подходящимъ дѣломъ обратить вниманіе читателя на то, что гр. Толстой, самъ не сознавая, по своей пе-

дагогической дѣятельности и по тѣмъ основаніямъ, которыя онъ изложилъ въ разбираемой мною статьѣ, принадлежитъ именно къ дѣятелямъ этого періода, уже давно отжившаго свое время на западѣ и имѣвшаго самое незначительное вліяніе на нашу школу. Напрасно гр. Толстой въ статьѣ насмѣшливо отзывается о Песталоцци — онъ есть его точный послѣдователь въ рѣшеніи обоихъ вопросовъ „чему учить“ и „какъ учить“. Докажемъ это.

Песталоцци говоритъ: „я собственно не понималъ, а такъ сказать *чутьемъ* схватывалъ сущность дѣла, но никогда не могъ изучить и усвоить себѣ средства для его выполненія. Между тѣмъ сердце и воля не давали мнѣ покоя и возбуждали меня непремѣнно стремиться къ осуществленію овладѣвшихъ мною мыслей. Воображеніе и сердце преобладали во мнѣ надъ умомъ.“ Это говоритъ Песталоцци - юноша. Не то ли самое говорится въ „Дѣтствѣ и Отрочествѣ“ и „Юности“ гр. Толстаго, и не *чутьемъ* ли опредѣляется имъ самимъ вся его педагогическая дѣятельность? Далѣе Песталоцци - педагогъ говоритъ: „домашнее воспитаніе и общественное воспитаніе всего міра и всѣхъ сословій показалось мнѣ въ совершенно искалеченномъ видѣ и могло найти себѣ исцѣленіе только во всеобщемъ спасительномъ средствѣ—великихъ идеяхъ Руссо. И вновь оживленная имъ и *идеально* обновленная *система свободы* возвысила мое *мечтательное* стремленіе еще къ большей дѣятельности *на пользу народа.*“ Не въ такомъ ли искалеченномъ видѣ представляется гр. Толстому не только русская, но и европейская школа? Не тотъ ли самый принципъ *свободы* принятъ гр. Толстымъ за основаніе постановки школьнаго дѣла въ Россіи? Не тѣ ли мечтательныя стремленія видимъ мы у гр. Толстаго съ его 400-ми школами въ Крапивенскомъ уѣздѣ Тульской губерніи? Въ своемъ сочиненіи „Lienhard und Gertrud“ Песталоцци говоритъ: „Цѣль этой книги — содѣйствовать установленію лучшаго народнаго образованія, соотвѣтствующаго дѣйствительному положенію народа и его естественнымъ потребностямъ.“ Не такова-ли задача, принятая на себя гр. Толстымъ, считающимъ себя преобразователемъ въ дѣлѣ народнаго образованія? Не такъ ли точно авторъ статьи ставитъ школу въ зависимость отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій? Въ сочиненіи „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“, трактующемъ объ основаніи метода обученія, Песталоцци говоритъ: „я не исходилъ ни изъ какого опредѣленнаго, положительнаго

понятія объ ученіи; я и не зналъ никакого и просто спросилъ себя: чтобы ты сдѣлалъ, если бы пожелалъ сообщить извѣстному ребенку полный запасъ тѣхъ знаній и умѣній, въ которыхъ онъ нуждается для того, чтобы благоустроеніемъ своихъ внѣшнихъ обстоятельствъ достигнуть внутренняго удовлетворенія и спокойствія?“ Эти слова Песталлоци почти безъ измѣненія высказаны гр. Толстымъ при постановкѣ вопросовъ „чему учить“ и „какъ учить“. Также точно и онъ началъ свою практическую дѣятельность безъ всякихъ предвзятыхъ теорій. У Песталоцци главнѣйшими предметами начальнаго обученія поставлены ариѳметика, отечественный языкъ и геометрія, у гр. Толстого тѣ же предметы кромѣ геометріи. Если бы мы прослѣдили по описанію Рамсауера (Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens), ученика и послѣдователя Песталоцци, какъ самъ Песталоцци училъ въ своей школѣ, то пришли бы къ полному убѣжденію, что гр. Толстой есть только подражатель Песталоцци, какъ учителя. Заканчивая это сравненіе, замѣчу автору статьи о народномъ образованіи, что не всегда въ вопросахъ науки можно безнаказанно смѣяться надъ ея принципами и представителями. Можетъ случиться такъ, что посмѣешься надъ самимъ собою въ лицѣ другаго и въ основаніе своихъ изслѣдованій возьмешь именно работу того, надъ кѣмъ смѣялся и которая уже не можетъ безъ поправокъ быть принята за основаніе. Въ постановкѣ въ Россіи учебнаго дѣла встрѣчается много примѣровъ того, что мы на западѣ беремъ за образецъ, что̀ тамъ давно уже брошено и замѣнено другимъ лучшимъ.

Третій — новѣйшій періодъ въ развитіи педагогики характеризуется тѣмъ, что принципы втораго періода приводятся въ тѣсную связь съ принципами перваго. Дѣятели этого періода дѣйствительно въ большинствѣ случаевъ нѣмцы, каковы: Дистервегъ, Грубе, Любенъ, Керъ и другіе; можно указать и на француза Врауна (его сочиненіе: Cours theorique et pratique de Pédagogie et de Méthodologie), почти единственнаго представителя новѣйшаго направленія во французской школѣ, изъ русскихъ педагоговъ достаточно указать на одного Ушинскаго, какъ замѣчательнаго философа, психолога и педагога. Напрасно гр. Толстой въ своей статьѣ пускаетъ шпильки въ великое имя этого русскаго педагога. Антропологію Ушинскаго еще долго будутъ изучать педагоги, и надо желать только, чтобы они научились

основательно понимать ее. Изъ того, что многими многое не понимается, графъ Толстой выводитъ заключеніе, что это многое — нелѣпость; я изъ той же посылки вправѣ сдѣлать другое заключеніе, что многіе недостаточно подготовлены къ пониманію.

Придавая равное значеніе какъ формальной, такъ и матеріальной цѣли обученія, педагоги этого періода (послѣдней формаціи, какъ ихъ насмѣшливо называетъ наша печать) развитіе умственныхъ способностей учащагося ставятъ въ зависимость отъ содержанія науки и отъ процесса познаній учащимися законовъ науки въ стройной педагогической системѣ. Содержаніе учебнаго предмета и методъ его сообщенія учащимся зависитъ отъ соотвѣтствія учебнаго матеріала съ возрастомъ и развитіемъ учащагося. Обученіе начинается съ укрѣпленія, поясненія и обобщенія тѣхъ знаній, которыя дѣти приносятъ въ школу. Ученикъ воспринимаетъ сознательно содержаніе учебнаго предмета, а не на вѣру — одною памятью; самъ доработывается до пониманія и полнаго усвоенія истинъ науки, а не получаетъ ихъ готовыми отъ учителя въ видѣ непогрѣшимыхъ догматовъ. Такимъ образомъ ученикъ вырабатываетъ въ себѣ привычку серьозно и внимательно относиться къ предмету изслѣдованія, а не бросать на него только поверхностный пассивный взглядъ. Вслѣдствіе предоставленія ученику самостоятельности и самодѣятельности при выработкѣ выводовъ и обобщеній, ученикъ пріобрѣтаетъ увѣренность въ своихъ умственныхъ силахъ и въ своей способности изучать предметъ. Такой ученикъ, перейдя затѣмъ къ учебной книгѣ, не пропуститъ въ ней ни одного выраженія, ни одного слова, окончательно имъ не понятаго, такъ какъ онъ привыкъ ко всему относиться вполнѣ сознательно.

Перейдемъ теперь къ разсмотрѣнію самостоятельнаго пути, избраннаго гр. Толстымъ къ рѣшенію двухъ вопросовъ. Здѣсь руководящимъ началомъ служитъ ему *педагогическій тактъ*, которымъ онъ *одаренъ*, а средствомъ къ рѣшенію вопросовъ — *собственный опытъ* и *отношеніе учащихся* къ содержанію учебнаго предмета и къ пріемамъ обученія. Понятіе о педагогическомъ тактѣ у различныхъ педагоговъ различно; всякій учитель или воспитатель всякаго учебнаго заведенія, принадлежитъ ли онъ къ старой партіи педагоговъ, уже отживающихъ свой вѣкъ и незамѣняющихся новыми себѣ подобными, или къ партіи педагоговъ новыхъ, непремѣнно скажетъ, что онъ въ теченіи

всей жизни дѣйствуетъ на основаніи своего педагогическаго такта. Всякій отецъ, всякая мать, поступающіе такъ или иначе по отношенію къ своимъ дѣтямъ, дѣйствуютъ непремѣнно на основаніи педагогическаго такта. Значитъ судить о томъ, на сколько авторъ статьи одаренъ педагогическимъ тактомъ, довольно трудно. Я думаю, что педагогическій тактъ не столько обусловливается врожденностью (вопросъ о врожденныхъ способностяхъ есть вопросъ очень спорный въ психологіи), не столько вырабатывается вслѣдствіе личнаго опыта, весьма часто оставляющаго испытателя въ заблужденіи, но больше зависитъ отъ продолжительнаго знакомства съ дѣтьми, съ теоріею и практикою воспитанія и обученія дѣтей и отъ знакомства съ опытами и наблюденіями многихъ лицъ. Допустимъ даже, что такой тактъ будетъ врожденъ у человѣка; но не всякому же выпадаетъ на долю быть одаренным отъ рожденія, и если бы все основывать только на врожденныхъ способностяхъ, то школу пришлось бы совсѣмъ перестроить и для управленія ею подъискивать человѣка, не столько извѣстнаго своими знаніями, сколько одареннаго способностями отъ природы. И какъ провѣрять того, кто заявитъ о себѣ, что онъ именно подходящій человѣкъ?

И такъ личный педагогическій тактъ слѣдуетъ считать за основаніе, по меньшей мѣрѣ, слабое при рѣшеніи общихъ педагогическихъ вопросовъ. Перейдемъ къ самостоятельному опыту гр. Толстого. Опытъ одного человѣка въ дѣлѣ, которое вырабатывается вѣками, цѣнится всегда мелкими монетами. Что значитъ сказать: „я почувствовалъ, что церковный способъ обученія уже отжилъ свой вѣкъ?“ Личное чувство въ дѣлѣ рѣшенія общихъ научныхъ вопросовъ весьма плохой помощникъ. Что значитъ сказать: „я испыталъ всѣ пріемы обученія, предлагаемые другими?“ Да правильно ли вы ихъ испытывали? У неумѣлаго работника всякое полезное орудіе останется безъ пользы. Плохой учитель, приступающій къ учительской практикѣ, еще не порѣшивъ основныхъ вопросовъ обученія „чему учить“ и „какъ учить“, не съумѣетъ примѣнить къ дѣлу никакого способа обученія и непремѣнно остановится на томъ, на который случайно самъ нападетъ, и который ему самому покажется легче и проще. Человѣкъ, блуждающій въ лѣсу въ совершенной темнотѣ, отыскивающій выходъ изъ лѣсу и кое-какъ, послѣ долгихъ исканій, нашедшій

его безъ посторонней помощи и безъ всякихъ признаковъ, всегда заражается нѣкоторою самомнительностію и считаетъ свои соображенія, приведшія его къ выходу, наилучшими; онъ и вѣрить не хочетъ, что по расположенію звѣздъ на небѣ гораздо проще было бы открыть гдѣ сѣверъ, гдѣ западъ и скорѣе можно было бы найти путь къ выходу. Чему вѣрить больше — личному опыту одного человѣка, отбросившаго всякія теоріи и, по выраженію статьи, издалека предписываемые законы, или опыту сотенъ людей, обращавшихъ вниманіе на эти законы и изучавшихъ дѣло практически, людей, исходившихъ отъ теоретическихъ соображеній и приходившихъ къ убѣжденію въ достовѣрности ихъ въ практическомъ примѣненіи, и людей, исходившихъ отъ практики и приходившихъ къ тѣмъ же теоретическимъ заключеніямъ? Бо́льшая вѣроятность на сторонѣ того, что опытъ многихъ, да еще подкрѣпленный обобщеніемъ опытовъ, научными выводами, въ такомъ вопросѣ, какъ обученіе и воспитаніе дѣтей, а не въ вопросахъ чувства и фантазіи, а также не въ дѣлѣ какого-либо механическаго приспособленія, что такой опытъ сильнѣе опыта одного человѣка, чѣмъ бы ни былъ онъ одаренъ. Если я скажу, что собственнымъ опытомъ я *напалъ* на мысль, что прежде всего другаго надо учить дѣтей китайской грамотѣ, такъ какъ этотъ опытъ вполнѣ убѣдилъ меня, что потомъ, послѣ изученія этой грамоты, при дальнѣйшемъ обученіи дѣти легко распутываютъ всѣ затрудненія безъ помощи учителя, то, разумѣется, мнѣ на-слово не повѣрятъ, и даже врядъ-ли найдутся охотники воспроизвести этотъ опытъ. Почему такое недовѣріе къ опыту? Потому что заключеніе слишкомъ невѣроятное. Почему же въ другомъ дѣлѣ, совершенно подходящемъ къ этому, слѣдуетъ вѣрить опыту одного человѣка? Хотя гр. Толстой и говоритъ, что вмѣстѣ съ нимъ испытаніе производили и другіе, подготовленные имъ, учителя, которые *вмѣстѣ съ нимъ* учили въ Ясной Полянѣ и въ другихъ школахъ, но само собою очевидно, что ихъ руководителемъ при испытаніяхъ былъ гр. Толстой. Слѣдовательно ихъ опытъ только расширялъ такъ сказать поверхность испытуемаго, но не привносилъ никакихъ новыхъ началъ для испытанія. Дальше впрочемъ гр. Толстой и самъ говоритъ: „даже результаты ученія не могутъ показать, какой методъ ученія лучшій.“ Это значительно противорѣчитъ тому, что за основаніе

рѣшенія вопроса о методѣ гр. Толстой взялъ опытъ и результаты, посредствомъ которыхъ *нашелъ* на свой методъ.

Третій критерій, содѣйствовавшій гр. Толстому къ наиболѣе правильному рѣшенію его вопросовъ, это — *отношеніе учащихся* къ содержанію учебнаго предмета и пріемамъ его преподаванія. Основывать рѣшеніе вопросовъ, чему учить и какъ учить, на томъ, охотно ли дѣти принимаютъ преподаваемое, есть путь не новый, но совершенно невѣрный. Невѣренъ онъ по слѣдующимъ причинамъ: во-первыхъ, дѣти вообще охотно воспринимаютъ то, что имъ забавно, а забава не можетъ быть предметомъ обученія; дѣти скорѣе и охотнѣе всего воспринимаютъ сказку, игру и, по живости и впечатлительности дѣтской натуры, требуютъ быстрой смѣны впечатлѣній; но обученіе дѣтей извѣстнаго возраста посредствомъ сказокъ, игръ, пѣсень, бѣготни развѣ *ли* самъ авторъ статьи, называющій дѣтскіе сады нѣмецкою глупостью, можетъ назвать производительнымъ. Во-вторыхъ, путь этотъ не вѣренъ потому, что отношеніе дѣтей къ предмету ученія вполнѣ зависитъ отъ учителя, а не отъ предмета. Одинъ учитель своимъ пріемомъ обученія самое сухое, скучное и неинтересное дѣтямъ можетъ сдѣлать самымъ процессомъ работы очень занимательнымъ; другой — самое интересное и живое можетъ сдѣлать скучнымъ и мертвымъ, вслѣдствіе своей неумѣлости и незнанія дѣтской натуры. Кромѣ того такой путь исключаетъ при обученіи дѣтей всякую послѣдовательность въ учебномъ матеріалѣ, такъ какъ изъ учебнаго предмета приходится пропустить многое, неохотно воспринимаемое учащимися. Если смотрѣть на рѣшеніе вопроса съ этой точки зрѣнія, то, разумѣется, такъ сильно порицаемое гр. Толстымъ наглядное обученіе должно быть самымъ интереснымъ для дѣтей. Тутъ дѣти разсматриваютъ картинки, модели, видятъ живые экземпляры животныхъ, растеній, дѣлаютъ экскурсіи, производятъ наблюденія, сами высказываютъ свое мнѣніе обо всемъ видѣнномъ и предлагаютъ вопросы учителю. Чего казалось бы интереснѣе, а между тѣмъ, вслѣдствіе невѣрности критерія, гр. Толстой пришелъ и къ невѣрному заключенію, что все это дѣтямъ неинтересно, а что имъ болѣе интересно, напримѣръ, изучить нумерацію до милліоновъ со значками чиселъ славянскими, римскими и арабскими, какъ это видно изъ начала курса о счетѣ, помѣщеннаго въ Азбукѣ гр. Толстого.

Спрошу теперь безпристрастнаго читателя, могъ ли авторъ

статьи о народномъ образованіи, основываясь на трехъ выше приведенныхъ критеріяхъ, правильно рѣшить вопросы: чему учить и какъ учить?

Гр. Толстой самъ, чувствуя всю шаткость основъ своихъ для рѣшенія столь важныхъ вопросовъ, устраиваетъ потомъ искусственныя и не менѣе шаткія подпорки для этихъ основъ.

Онъ говоритъ: „чтобы основанія обученія были вѣрны, необходимо или чтобы они философски *несомнѣнно* были доказаны, или чтобы по крайней мѣрѣ всѣ образованные люди были въ нихъ согласны.“ Если имѣть въ виду философію не схоластическую, а новѣйшую, то второй критерій — именно согласіе всѣхъ образованныхъ людей въ какомъ-либо научномъ принципѣ — влечетъ за собою несомнѣнное ея философское доказательство. Далѣе авторъ статьи говоритъ, что въ философіи не найдены основы для опредѣленія того, чему надо учить, и что они и не могутъ быть найдены, такъ какъ самое дѣло не есть отвлеченное (значитъ въ виду автора философія Декарта, Спинозы и др.), а практическое, *зависящее отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій*. Еще безполезнѣе, по мнѣнію его, искать этихъ основъ въ согласіи людей, занимающихся педагогическимъ дѣломъ; согласія такого вовсе не существуетъ. Сдѣлавъ такую оговорку, онъ устраняетъ затрудненіе совершенно неожиданнымъ образомъ: онъ предоставляетъ рѣшеніе вопроса народу и дѣтямъ народа (народъ понимается у него въ смыслѣ простонародья), обучающимся въ школѣ, и самъ за народъ и за дѣтей его рѣшаетъ вопросъ, говоря, что народъ требуетъ обученія дѣтей его: русскому и славянскому языкамъ съ ихъ этимологическими и синтаксическими формами и литературою и ариѳметикѣ до высшихъ возможныхъ предѣловъ. Согласія въ рѣшеніи вопроса въ образованной средѣ нѣтъ, а такъ какъ за основаніе рѣшенія автору статьи желательно взять чье-либо согласіе, то онъ выставляетъ согласіе народа, выражающееся, по его мнѣнію, въ однообразіи требованій по всей Россіи.

Разберемъ эту новую основу — согласіе народа въ однообразіи требованій отъ школы. Заявленіе автора статьи, что въ философіи основы для обученія и воспитанія не найдены и не могутъ быть найдены, только голословное. Если прослѣдить направленіе психологіи со времени Локка и Гербарта, то легко убѣдиться въ томъ, что психолохія, выбившись изъ оковъ схо-

ватамъ), эксплоатирующихъ и извращающихъ новое дѣло. Но такое явленіе неизбѣжно, особенно въ Россіи, гдѣ всякій считаетъ себя способнымъ взяться за всякое дѣло и дѣйствуетъ по наитію врожденныхъ способностей.

Неужели такія шаткія основанія гр. Толстой считаетъ достаточными, чтобы смотрѣть на педагогику, какъ безполезную науку?

Сдѣлаемъ такое сопоставленіе: между медиками, даже учеными, существуетъ большое разногласіе, касательно вопроса „какъ лѣчить". Существуютъ аллопаты, гомеопаты, гигіенисты. Такъ какъ согласія въ медицинѣ нѣтъ, такъ какъ здоровье человѣка и слѣдовательно лѣченіе болѣзней зависятъ отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій, то медицину, какъ науку, надо бросить и спросить народъ, — „какъ его лѣчить". Народъ нашъ отвѣтитъ: „не надо мнѣ вашихъ дорогихъ докторовъ, не надо лѣчебницъ, у меня есть знахари и знахарки, для моего обихода этого довольно".

Такъ ли я понялъ основу гр. Толстого?

Какъ это авторъ статьи подслушалъ требованіе всего народа русскаго? Сколько извѣстно, народъ нашъ, по своему прежнему положенію, относившійся довольно равнодушно къ дѣлу своего образованія, не понимавшій и пользы его, только въ послѣдніе годы сталъ болѣе чувствительнымъ къ этому вопросу и то въ большей части случаевъ устраиваетъ школы по чьей нибудь иниціативѣ, въ рѣдкихъ случаяхъ по собственному желанію. Хорошія школы съ хорошею обстановкою и дающія очевидные всякому крестьянину результаты, такія школы, устраиваемыя земствомъ сотнями, дѣйствительно привлекаютъ къ себѣ народъ и даже возбуждаютъ въ народѣ желаніе устраивать школы на собственныя средства, или помогать земству въ устройствѣ новыхъ школъ, чему мы видимъ множество примѣровъ, помѣщаемыхъ въ отчетахъ земствъ. Воинская повинность, дающая льготы учившимся въ школахъ, еще быстрѣе двинула распространеніе школъ, но именно такихъ школъ, которыя дѣйствительно даютъ эти льготы, а не такихъ, о которыхъ хлопочетъ авторъ статьи и которыя предполагаетъ устраивать при посредствѣ отставныхъ солдатъ, странниковъ и грамотныхъ деревенскихъ бабъ. Если школы послѣдняго калибра и существо-

ластики и метафизики и ставъ на крѣпкое основаніе опыта и наблюденія, уже много сдѣлала для правильнаго рѣшенія вопроса о воспитаніи и обученіи человѣка и далеко подвинула педагогику въ практической разработкѣ этого вопроса. Нельзя всего доказать также ясно математически, какъ доказывается математическая теорема, но не надо забывать, что педагогика, какъ и медицина, науки неточныя и рѣшающія вопросы только съ большимъ или меньшимъ приближеніемъ. Далѣе. Если разработку педагогическихъ вопросовъ поставить въ зависимость отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій народа, то не только педагогика, но и всякая наука потеряетъ всякое значеніе, и мы начнемъ пятиться къ средневѣковымъ временамъ. У насъ станутъ учреждаться школы только спеціальныя, преслѣдующія ту или другую практическую житейскую цѣль, и вовсе исчезнутъ школы общеобразовательныя, дѣлающія умъ человѣка способнымъ для правильнаго достиженія всякой избранной цѣли. Мы вѣчно будемъ работниками, но не мастерами. Неужели автору статьи желательно довести нашу молодую школу до такого печальнаго положенія? Надо было бы пояснѣе выражаться; иначе выходитъ, что исключенія и частности принимаются за общее основаніе. Изъ того жизненнаго условія, что сынъ одного крестьянина началъ учиться въ 15 лѣтъ и можетъ на все обученіе затратить только полгода, нельзя же выводить, что всѣхъ надо учить такъ, какъ учили его.

Графъ Толстой призналъ бы за непогрѣшимое то рѣшеніе вопроса „чему учить“, съ которымъ были бы согласны всѣ образованные люди. Разумѣется такое согласіе въ дѣлѣ, зависящемъ по мнѣнію его, отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій, немыслимо. Только устраненіе этихъ безчисленныхъ условій и подведеніе ихъ подъ категоріи условій общихъ можетъ повести къ правильному рѣшенію вопроса. Такое согласіе встрѣчаемъ мы между педагогами и образованными людьми въ Германіи, гдѣ начальная школа однообразна для всѣхъ сословій. Такое согласіе встрѣчаемъ во многихъ нашихъ молодыхъ школахъ, гдѣ дѣло ведется людьми подготовленными къ своему дѣлу. Что же касается дѣйствительно существующаго разногласія между русскими педагогами, то оно объясняется тѣмъ, что въ послѣднее время у насъ развилось великое множество педагоговъ-самоучекъ, такъ называемыхъ автодидактовъ (подобно доморощеннымъ абла-

этого, послужившихъ для рѣшенія перваго вопроса (чему учить), ясно, что критеріумы эти подобраны случайно и недостаточно основательно взвѣшены; съ ними не могутъ согласиться всѣ образованные люди, слѣдовательно, на основаніи собственнаго положенія гр. Толстого, они не могутъ быть приняты за основаніе при рѣшеніи общаго педагогическаго вопроса.

Доказательствомъ, до чего эти основанія шатки и до чего самъ гр. Толстой мало придаетъ имъ значенія въ практикѣ дѣла, служитъ отдѣлъ о счетѣ, составленный имъ для народной школы и помѣщенный въ его Азбукѣ, изданной въ 1872 году. Содержаніе курса о счетѣ слѣдующее: 1) нумерація до билліоновъ, причемъ съ перваго же урока каждое число (числа идутъ въ порядкѣ возрастанія прибавленіемъ по единицѣ) обозначается цифрами славянскими, римскими и арабскими; 2) упражненіе въ счетѣ въ разбивку, причемъ числа опять читаются и пишутся по славянски, римски, арабски; 3) четыре дѣйствія съ отвлеченными цѣлыми числами, причемъ дѣйствія производятся ощупью и въ концѣ не выводится никакихъ упрощающихъ вычисленіе правилъ; такъ, напримѣръ, дѣленіе совершается постепеннымъ вычитаніемъ дѣлителя изъ дѣлимаго; 4) четыре дѣйствія съ десятичными дробями; 5) различныя системы счисленія (шестеричная, семеричная и проч.); 6) дроби простыя и приведеніе ихъ къ общему знаменателю, совершаемое подъисканіемъ, на какія числа надо помножить данныхъ знаменателей, чтобы получить въ произведеніяхъ числа равныя между собою; подъисканіе это производится ощупью и не приводитъ ни къ какому общему выводу и 7) четыре дѣйствія съ дробями простыми. (Разборъ этого курса, читанный мною въ Петербургскомъ Педагогическомъ Обществѣ, помѣщенъ въ стенографическихъ отчетахъ о засѣданіяхъ этого Общества въ журналѣ „Семья и Школа“ за ноябрь 1874 г.).

Спрашиваю всякаго, кто когда-либо учился ариѳметикѣ, можно-ли такой курсъ считать курсомъ народной школы? А также прошу рѣшить вопросы: Насколько въ этомъ курсѣ проявились критеріумы, взятые за основаніе гр. Толстымъ? Интересенъ ли такой курсъ для учащихся? Согласны ли будутъ всѣ образованные люди съ такимъ содержаніемъ курса въ сельской школѣ? Требуетъ ли народъ десятичныхъ дробей, римскихъ и славянскихъ цифръ, различныхъ системъ счисленія, приведенія

вали у народа, то теперь время ихъ прошло, такъ какъ онѣ, на основаніи тѣхъ же жизненныхъ условій, въ зависимость отъ которыхъ авторъ статьи ставитъ школу, не удовлетворяютъ житейской потребности народа.

Если бы представить себѣ въ дѣйствительности, что желанія автора статьи осуществились и народу предоставлена полная свобода устраивать школы по своему усмотрѣнію, безъ всякой помощи и совѣта людей, знающихъ это дѣло, и что народъ дѣйствительно приступилъ къ устройству своихъ школъ, то картина вышла бы не совсѣмъ привлекательнаго содержанія, въ родѣ повсемѣстнаго распространенія различныхъ раскольническихъ сектъ, ревнители которыхъ являются въ народъ подъ видомъ странниковъ и странницъ и имѣютъ большое вліяніе на массу темнаго народа. Машина народнаго образованія не такъ проста, какъ кажется гр. Толстому. Заявленіемъ, что я живу съ народомъ, что я предлагаю дать народу полную свободу въ устройствѣ своего образованія (этой свободы народъ вовсе не лишенъ, никто ему не запрещаетъ учить своихъ дѣтей по мѣрѣ средствъ), можно увлечь людей неопытныхъ, но если разобрать организацію дѣла при этой свободѣ (которая равняется просто безпомощности народа, такъ какъ дальше читатель увидитъ, что по проекту гр. Толстого организуетъ школы не народъ, а кто-то другой), то окажется, что школы или вовсе не будетъ, или будетъ такая, на какую авторъ статьи вовсе и не разсчитывалъ, строя свои предположенія.

Обученіе грамотѣ и счету въ народной школѣ есть самое естественное требованіе начальнаго обученія, такъ какъ эти предметы самые необходимые для дальнѣйшаго обученія и наиболѣе способные содѣйствовать развитію умственныхъ способностей учащагося. Слѣдовательно введенія этихъ предметовъ и еще обученія религіи требуетъ не только народъ, какъ думаетъ авторъ статьи, но и здравая раціональная педагогика. Но сказать, какъ говоритъ авторъ статьи, что народъ *требуетъ* знанія славянскаго и русскаго языковъ съ ихъ этимологическими и синтаксическими формами и литературой и ариѳметики до высшей степени, это значитъ уже сказать не отъ народа, а отъ себя лично, и навязать народу такое требованіе, котораго онъ вовсе и не понимаетъ.

Даже изъ этого краткаго обозрѣнія критеріумовъ гр. Тол-

Толстымъ, вовсе не отличается общностью, но въ то же время отличается безсодержательностью. Это опредѣленіе не общее, а частное, потому что начальное обученіе для всѣхъ дѣтей извѣстнаго возраста должно быть одинаково и пріемы обученія должны быть вообще однообразны; но содержаніе ученія и методъ ученія должны приспособляться и видоизмѣняться въ *частныхъ* случаяхъ, смотря по личности ученика, и въ зависимости отъ этой личности устанавливаются извѣстныя отношенія между учителемъ и ученикомъ. Такимъ образомъ, нельзя учить слѣпаго такъ, какъ учатъ глухаго; учить ребенка впечатлительнаго, нервнаго нельзя такъ, какъ учатъ ребенка апатичнаго; дѣло опытнаго учителя даже въ многолюдной школѣ умѣть примѣниться къ отдѣльнымъ личностямъ, обратить должное вниманіе на различныя индивидуальности. Способность примѣняться при воспитаніи и обученіи дѣтей и называется педагогическимъ тактомъ. Опредѣленіе данное гр. Толстымъ ученію безсодержательно, потому что не даетъ никакого указанія учителю касательно выбора метода, а предоставляетъ выборъ его личному соображенію и потому допускаетъ еще большее разнообразіе методовъ, чѣмъ то, противъ котораго такъ сильно возстаетъ гр. Толстой.

Исходя изъ такого ложнаго опредѣленія ученія вообще, авторъ статьи естественно пришелъ къ странному выводу. Онъ говоритъ, что мѣрило всѣхъ методовъ состоитъ въ большемъ или меньшемъ принужденіи при ученіи; чѣмъ съ меньшимъ принужденіемъ учатся дѣти, тѣмъ методъ лучше. Слѣдовательно, заключаетъ онъ, ученіе хорошо, если оно возбуждаетъ интересъ дѣтей. Хотя по поводу этого интереса я уже говорилъ выше, но считаю необходимымъ и теперь остановиться немного на этомъ вопросѣ, слѣдя, такъ сказать, по пятамъ за мыслями разбираемой статьи.

Интересъ у дѣтей при ученіи можетъ быть двухъ родовъ: интересъ вслѣдствіи заманчивости содержанія предмета ученія и интересъ, происходящій отъ самаго процесса ученія, возбуждаемый и поддерживаемый этимъ процессомъ. Перваго рода интересъ въ дѣтяхъ можетъ возбудить всякій учитель, предлагая учащимся различныя басенки, сказочки, показывая имъ различные ариѳметическіе фокусы и оставляя учениковъ въ пассивномъ отношеніи къ учебной работѣ; такимъ ученіемъ легко увлечь дѣ-

дробей къ общему знаменателю и т. п.? Какими судьбами гр. Толстой по собственному опыту *напалъ* на такой курсъ?

— Очеведно, что случайно созданная авторомъ статьи (быть можетъ во время составленія самой статьи) собственная педагогическая теорія у него же діаметрально расходится съ практикою дѣла. Подобныхъ противорѣчій въ самой статьѣ множество; я приведу главнѣйшія изъ нихъ въ соотвѣтственныхъ мѣстахъ. Вотъ одно. Авторъ говоритъ, что народъ считаетъ всякія естественныя исторіи, географіи и исторіи безполезными пустяками, а черезъ двѣ страницы сожалѣетъ, что много есть безполезныхъ книгъ, а порядочныхъ книгъ по исторіи и географіи для народа нѣтъ. (Пустяковъ-то!)

Считая естественную исторію, въ примѣненіи къ народной школѣ, пустяками, самъ же гр. Толстой въ своей Азбукѣ даетъ почти цѣлый курсъ физики.

Покончивъ съ рѣшеніемъ перваго вопроса „чему учить", разсмотримъ теперь, какъ гр. Толстой рѣшаетъ другой вопросъ „какъ учить". Онъ говоритъ, что ни теорія, ни разсужденія (?), ни даже самые результаты ученія не могутъ служить руководящими началами при выборѣ метода обученія. Потомъ, считая совершенно ложнымъ, что педагоги при выборѣ метода обученія всегда разсматриваютъ вопросъ, какъ наилучшимъ и наилегчайшимъ способомъ произвести надъ извѣстнымъ субъектомъ извѣстное дѣйствіе обученія, гр. Толстой разсматриваетъ всякое образованіе и ученіе какъ извѣстное отношеніе двухъ лицъ и считаетъ такое опредѣленіе болѣе общимъ, чѣмъ всякія другія. Упоминаніе о томъ, что результаты обученія не должны быть принимаемы во вниманіе при оцѣнкѣ метода, явилось вслѣдствіи весьма печальныхъ результатовъ, полученныхъ въ Москвѣ въ школѣ, гдѣ ученіе шло по методу гр. Толстого. (Читатель не долженъ забывать, что разбираемая статья есть письмо къ предсѣдателю Московскаго Комитета Грамотности, написанное въ защиту метода гр. Толстаго). Что касается опредѣленія образованія и ученія, то здѣсь, во-первыхъ, ложенъ взглядъ на то, что̀ педагоги считаютъ стимуломъ обученія: ни одинъ мало-мальски основательный педагогъ, при выборѣ метода обученія, не ставитъ въ основаніе легкость обученія, а доступность его учащемуся, соразмѣрность трудности съ силами ученика. Во-вторыхъ, опредѣленіе, данное ученію гр.

ключеній и пріобрѣтая такимъ образомъ солидныя знанія въ предметѣ ученія и навыкъ въ построеніи его системы, учащійся также самостоятельно укладываетъ въ своей памяти эти знанія въ собственной, выработанной имъ системѣ, а не нагромождаетъ ихъ по волѣ учителя. Такими знаніями онъ легко можетъ пользоваться, такъ какъ онъ является полнымъ хозяиномъ своей головы и потому знаетъ гдѣ что положилъ въ этой головѣ.

При подобной постановкѣ дѣла возможна естественность отношеній между учителемъ и ученикомъ; этой естественности и добиваются новѣйшіе педагоги. Самъ авторъ статьи, говорившій прежде, что въ европейской педагогической литературѣ не нашелъ рѣшенія своихъ вопросовъ, теперь говоритъ, что, при внимательномъ разсмотрѣніи исторіи педагогики, увидимъ, что движеніе впередъ педагогики состоитъ въ большемъ и большемъ приближеніи къ естественности отношеній между учителемъ и ученикомъ. Значитъ педагогика занята вопросомъ „какъ учить“.

Куда-же привела автора статьи ложно понимаемая имъ естественность отношеній между учителемъ и ученикомъ? Къ полной свободѣ учащихся. Въ чемъ состоитъ эта свобода? Авторъ статьи отвѣчаетъ: „Возьмите, напримѣръ, болѣе или менѣе свободную школу, такую, каковы мои школы и попробуйте разсказывать дѣтямъ *занимательную исторію*, или задавать задачи, или заставьте одного писать на доскѣ, а другихъ поправлять за нимъ ошибки, и спустите всѣхъ съ лавокъ, — увидите, что всѣ будутъ заняты, шалостей не будетъ; и смѣло можно сказать, что пріемъ хорошъ.“ Свобода, во-первыхъ, обусловленная занимательностію разсказываемой исторіи, а, во-вторыхъ, чисто внѣшняя, состоящая въ спусканіи дѣтей съ лавокъ. А если вмѣсто занимательной исторіи захочется учителю привлечь вниманіе дѣтей къ чему-либо болѣе серьезному, тогда свобода выразится тѣмъ, что дѣти сами спустятся съ лавокъ и уйдутъ изъ школы, показавъ носъ учителю.

Правильность своего заключенія о свободѣ учащихся авторъ статьи подтверждаетъ указаніемъ на школу въ Ясной Полянѣ, гдѣ перебывали сотни посѣтителей и восхищались порядками школы. Во-первыхъ, примѣръ не доказательство. А, во-вторыхъ, если принять во вниманіе, кто былъ учителемъ въ этой школѣ и кто были учащіеся, то такое изумленіе дѣлается понятнымъ. Я вполнѣ вѣрю заявленію гр. Толстого и допускаю, что на

тей, но увлеченіе это, по мѣрѣ возраста и развитія учащихся, проходитъ, самое развитіе этимъ замедляется, и въ результатѣ получается потеря интереса къ серьезному ученію, которое вообще не можетъ имѣть цѣлью кормленіе дѣтей пряниками. Такимъ образомъ, если учитель, слѣдуя указаніямъ гр. Толстого, изложеннымъ въ его Азбукѣ въ отдѣлѣ о счетѣ, станетъ учить дѣтей нумераціи, да всякое число *заставитъ* ихъ изображать славянскими, римскими и арабскими цифрами, то весьма вѣроятно, что онъ можетъ возбудить въ нихъ чисто внѣшній интересъ, и всякій сторонній человѣкъ, вошедшій въ классъ, можетъ вывести ложное заключеніе, что въ классѣ дѣло дѣлается, что дѣти охотно занимаются; а человѣкъ, знающій дѣтскую натуру, въ высшей степени довѣрчивую и впечатлительную, скажетъ, что въ классѣ дѣлается недоброе дѣло, что механизмъ нравится дѣтямъ только вначалѣ, а придетъ время, когда учитель самъ убѣдится, что интересъ, возбужденный его ученіемъ, есть интересъ скоропреходящій, влекущій за собою отвращеніе къ предмету обученія и потерю дѣтьми увѣренности въ своей способности заниматься предметами. Удержать всей цифры, забавной вначалѣ, дѣти не могутъ въ памяти, не смотря на всю силу ея въ дѣтскомъ возрастѣ, а чѣмъ дальше въ лѣсъ, тѣмъ больше дровъ; у дѣтей падаетъ энергія.

Интересъ ученія долженъ состоять, какъ я уже сказалъ, въ доступности пониманію ученика предмета ученія, въ возбужденіи въ дѣтяхъ самодѣятельности при рѣшеніи вопросовъ изъ учебнаго предмета. Замѣтили-ли вы, что дѣти больше играютъ съ игрушкою, сдѣланною ими самими, нежели съ купленною — готовою?

Учащійся заинтересованъ, когда онъ, направляемый учителемъ, самъ добирается до раскрытія истины, до общаго вывода изъ частныхъ фактовъ. Такой процессъ работы, кромѣ возбужденія интереса къ работѣ, удерживаетъ въ постоянномъ активномъ настроеніи умственныя силы учащагося, развиваетъ его любознательность и даетъ ей пищу обильную, но не обременительную. Ученикъ не чувствуетъ себя подъ постояннымъ давленіемъ учителя и его учености, напротивъ онъ сознаетъ, что его личное участіе въ работѣ необходимо, что не онъ находится въ зависимости отъ предмета ученія, а предметъ ученія какъ бы нуждается въ участіи ученика. Достигая самъ до выработки общихъ за-

ключеній и пріобрѣтая такимъ образомъ солидныя знанія въ предметѣ ученія и навыкъ въ построеніи его системы, учащійся также самостоятельно укладываетъ въ своей памяти эти знанія въ собственной, выработанной имъ системѣ, а не нагромождаетъ ихъ по волѣ учителя. Такими знаніями онъ легко можетъ пользоваться, такъ какъ онъ является полнымъ хозяиномъ своей головы и потому знаетъ гдѣ что положилъ въ этой головѣ.

При подобной постановкѣ дѣла возможна естественность отношеній между учителемъ и ученикомъ; этой естественности и добиваются новѣйшіе педагоги. Самъ авторъ статьи, говорившій прежде, что въ европейской педагогической литературѣ не нашелъ рѣшенія своихъ вопросовъ, теперь говоритъ, что, при внимательномъ разсмотрѣніи исторіи педагогики, увидимъ, что движеніе впередъ педагогики состоитъ въ большемъ и большемъ приближеніи къ естественности отношеній между учителемъ и ученикомъ. Значитъ педагогика занята вопросомъ „какъ учить“.

Куда-же привела автора статьи ложно понимаемая имъ естественность отношеній между учителемъ и ученикомъ? Къ полной свободѣ учащихся. Въ чемъ состоитъ эта свобода? Авторъ статьи отвѣчаетъ: „Возьмите, напримѣръ, болѣе или менѣе свободную школу, такую, каковы мои школы и попробуйте разсказывать дѣтямъ *занимательную исторію*, или задавать задачи, или заставьте одного писать на доскѣ, а другихъ поправлять за нимъ ошибки, и спустите всѣхъ съ лавокъ, — увидите, что всѣ будутъ заняты, шалостей не будетъ; и смѣло можно сказать, что пріемъ хорошъ.“ Свобода, во-первыхъ, обусловленная занимательностію разсказываемой исторіи, а, во-вторыхъ, чисто внѣшняя, состоящая въ спусканіи дѣтей съ лавокъ. А если вмѣсто занимательной исторіи захочется учителю привлечь вниманіе дѣтей къ чему-либо болѣе серьезному, тогда свобода выразится тѣмъ, что дѣти сами спустятся съ лавокъ и уйдутъ изъ школы, показавъ носъ учителю.

Правильность своего заключенія о свободѣ учащихся авторъ статьи подтверждаетъ указаніемъ на школу въ Ясной Полянѣ, гдѣ перебывали сотни посѣтителей и восхищались порядками школы. Во-первыхъ, примѣръ не доказательство. А, во-вторыхъ, если принять во вниманіе, кто былъ учителемъ въ этой школѣ и кто были учащіеся, то такое изумленіе дѣлается понятнымъ. Я вполнѣ вѣрю заявленію гр. Толстого и допускаю, что на

самомъ дѣлѣ порядки въ его школѣ были хороши и результаты ученія превосходны; но это не болѣе, какъ частный случай, находящійся въ полной зависимости отъ случайныхъ обстоятельствъ, и на основаніи его къ общему заключенію можетъ прійдти только слишкомъ самомнительный человѣкъ. При обученіи дѣтей есть три фактора: предметъ ученія, методъ и учитель. Самый сухой предметъ, при самомъ негодномъ методѣ обученія, но при хорошемъ учителѣ, энергическомъ человѣкѣ, дастъ порядочные результаты. Если же предметъ ученія есть занимательная исторія, методъ ученія — полная свобода дѣтей, а учитель — человѣкъ одаренный педагогическимъ тактомъ и вѣроятно любимый дѣтьми, тогда посѣтители легко приходятъ въ восхищеніе отъ всего видѣннаго. Сравнивая свою школу со школами другихъ направленій, гр. Толстой говоритъ: „въ церковной школѣ слышно особенное, неестественно-однообразное кричаніе всѣхъ учениковъ и изрѣдка строгіе крики учителя; въ нѣмецкой (такъ называется новая русская школа) слышенъ одинъ голосъ учителя и изрѣдка *робкіе* голоса учениковъ; въ моей — слышны *громкіе* голоса учителей и учениковъ *вмѣстѣ.*“ Хотя вторую школу гр. Толстой характеризуетъ вовсе не такъ, какъ она есть на самомъ дѣлѣ, но и въ этомъ искаженномъ видѣ ее, такъ же какъ и первую, слѣдуетъ предпочесть третьей, такъ какъ очевидно всякому — при единовременномъ громкомъ крикѣ учителей и учениковъ можетъ происходить въ школѣ только сумбуръ, а не ученіе.

На основаніи такихъ-то соображеній и практическихъ работъ авторъ статьи пришелъ къ созданію своего народнаго метода, состоящаго въ томъ, что при обученіи грамотѣ, надо согласные звуки читать такъ: ке (к), се (с), фе (ф), хе (х) и проч., при обученіи счету учить дѣтей: одинъ, два, три и т. д. до милліоновъ и упражнять ихъ въ чтеніи и писаніи славянскихъ, римскихъ и арабскихъ цифръ, при обученіи славянскому языку учить дѣтей по Несторовой лѣтописи и Четьи-Минеи. Помѣщаемъ здѣсь кстати отзывъ объ Азбукѣ гр. Толстого нашего извѣстнаго педагога и писателя по вопросамъ о народномъ образованіи С. И. Миропольскаго, вся дѣятельность котораго сосредоточена около школы. Отзывъ этотъ помѣщенъ въ „Руководствѣ къ преподаванію общеобразовательныхъ предметовъ“ Н. Весселя, 2 томъ, стр. 491—493. Вотъ что говорится объ Азбукѣ гр. Толстого:

„Страннымъ и непонятнымъ представляется та настойчивость,

съ которою гр. Л. Н. Толстой, столь умный и талантливый литераторъ, отстаиваетъ „свой“ методъ, — опытъ многихъ вѣковъ, кажется, достаточно показалъ всю его несостоятельность. Но да не подумаютъ читатели, что гр. Толстой вноситъ что-либо новое въ „свой“ методъ грамоты — ни сколько, — это старый и всѣмъ извѣстный способъ буквосочетанія. Улучшеніемъ въ этомъ методѣ гр. Толстой представляетъ то, что буквы въ немъ произносятся не по именамъ (*азъ*, *буки* и проч.), но съ прибавкою звука *е* (*бе*, *ве*..... *ме*, *не*.....); затѣмъ для наилучшаго запоминанія буквъ авторъ рекомендуетъ ихъ копировать ученикамъ, безъ соблюденія правильности при письмѣ, печатнымъ шрифтомъ. Нужно ли говорить, какъ все это *не ново*, какъ все это *безполезно*, какъ все это мало улучшаетъ дѣло обученія? Не говоримъ о трудахъ Локка и Базедова; назадъ тому 20 лѣтъ мы сами учились по этому „новому“ способу — *бе*, *ве*, *ге* и пр., сами „рисовали“ буквы и сами по опыту знаемъ, чего стоитъ эта „наука“; — ужели мало было опытовъ раньше, чтобы ихъ повторять снова? Какая цѣль? Гр. Л. Н. Толстой заявляетъ, что онъ готовъ *публично* доказать на опытѣ, что по „его“ методу *скорѣе* дѣти выучиваются чтенію, чѣмъ по звуковой методѣ: странный вызовъ! Пусть даже скорѣе (въ чемъ мы положительно сомнѣваемся); но не далеко мы ушли, если *скоростью* будемъ опредѣлять достоинство способовъ обученія грамотѣ. „Не потому должно предпочитать звуковую методу, пишетъ Ушинскій, что дѣти по ней скорѣе выучиваются читать; но потому, что, достигая успѣшно своей спеціальной цѣли, метода эта въ то же время даетъ самостоятельность ребенку, безпрестанно упражняетъ вниманіе, память и разсудокъ дитяти, и когда передъ нимъ потомъ раскрывается книга, то оно значительно подготовлено къ пониманію того, что читаетъ, и главное, въ немъ не подавленъ, а возбужденъ интересъ къ ученію, любознательность.“ Вотъ принципы для оцѣнки методовъ, а не скорость. Методъ обученія долженъ быть развивающимъ, какъ все обученіе воспитывающимъ. Пусть *лично* гр. Толстой и *скоро* выучиваетъ, пусть онъ покажетъ въ этомъ *свое* искусство и публично (хотя такое показываніе, по нашему мнѣнію, нѣсколько не согласно съ педагогическимъ достоинствомъ школы и обученія), — что же изъ этого? Извѣстно, что Жакото производилъ и не такіе „кунштюки“ по своей универсальной методѣ: не говоря уже о томъ,

на сколько непедагогично дѣлать подобные опыты надъ *дѣтьми* (изъ нихъ вѣдь бываютъ *люди*). Уже если дѣйствительно дѣлать опыты въ этой области оказалось бы нужнымъ, то a) ихъ никакъ не слѣдовало бы дѣлать публично и b) для производства ихъ слѣдовало бы взять двухъ *учителей*, положимъ изъ кандидатовъ въ учительскихъ семинаріяхъ, и имъ поручить гдѣ нибудь въ школѣ *серьезно* испытать методъ сравнительно. Но испытаніе это въ данномъ случаѣ совершенно излишне, такъ какъ Азбука гр. Толстого представляетъ повтореніе старыхъ букварей. которые уже довольно „испытаны". Развернемъ „Азбуку". На первой страницѣ данъ весь алфавитъ русскій, по порядку, *а*, *б*, *в* и пр. до ѵ. Далѣе идетъ тотъ же алфавитъ и также по порядку, но уже въ 4-хъ шрифтахъ! Здѣсь между буквами картинки, названія которыхъ начальнымъ звукомъ должны напоминать изучаемыя буквы, — опять до ижицы. Во второмъ отдѣлѣ идутъ безконечные ряды слоговъ: a) *ба, га, ма, ча*...; b) *бла, нла, мла, вла* (23 строки); c) *бска, вздры, вдру, вкри*....; d) *бстро, бздна, вздра, взгля*.....; e) *бъ, въ, изъ*..... *сръ, рхъ, скъ*..... *бь, въ, къ*,.... *шль, трь, ктъ*...; наконецъ f) *дай, чай, сай*.... (Замѣчательно, что гр. Толстой признаетъ звуковое произношеніе согласныхъ *почти невозможнымъ*, сильно затрудняющимъ учениковъ, а между тѣмъ самъ даетъ для упражненій чтеніе: „*бъ, въ, шъ, къ, мъ, цъ* и пр., какъ будто это *не звуковое* произношеніе). Скажите пожалуйста, много ли здѣсь развивающихъ элементовъ, матеріала для мысли, для самодѣятельности учащихся? Мы не знаемъ, какъ ведетъ дѣло гр. Толстой; но при длинномъ рядѣ этихъ *бздры, вздры*—передъ нами такъ и встала, какъ живая, старая школа, гдѣ раздавалось немолчное гудѣніе и крикъ отъ *долбленія* (иначе, какъ одною памятью этихъ упражненій усвоить нельзя) этихъ неудобовразумительныхъ, неудобопроизносимыхъ, даже невозможныхъ буквосочетаній; учитель ходитъ по срединѣ да знай покрикиваетъ: эй, не зѣвай! Громче знай „проказываетъ" да прослушиваетъ. Какъ бы ни училъ гр. Толстой, но дайте вы учителямъ его „Азбуку" — опять пошла въ школахъ мертвечина и долбежь, это выше всякаго сомнѣнія: дѣло испытанное, до того испытанное, что не будь авторомъ „Азбуки" гр. Толстой, личность столь уважаемая и высокоталантливая, извѣстный при этомъ своими трудами на пользу народнаго образованія, мы не сочли бы нужнымъ и упоминать объ эт[illegible] въ нашемъ очеркѣ. Мы искренно и съ

убѣжденіемъ повторяемъ, что не можемъ понять, что заставляетъ гр. Толстого держать сторону метода, негодность котораго до того общепризнана, доказана и теоретически и практически, что стала даже общимъ мѣстомъ."

Въ подтвержденіе пригодности своего способа обученія гр. Толстой указываетъ на двухъ матерей, которыя по его способу выучили сами читать дѣтей своихъ. За 20 лѣтъ практики гр. Толстой можетъ указать только на двухъ матерей! Въ окрестностяхъ Петербурга можно указать цѣлыя деревни, гдѣ матери выучиваютъ своихъ дѣтей по церковному способу читать; но будетъ ли это служить доказательствомъ пригодности того способа, который гр. Толстой самъ же справедливо отрицаетъ?

Методъ обученія грамотѣ и счету, предлагаемый гр. Толстымъ, по его словамъ, до того простъ, что *полуграмотные* люди выучивались этому методу въ одинъ день. Какъ хотите, а эта штука почище нѣмецкой. Можно устроить слѣдующее: открыть нѣсколько учительскихъ фабрикъ, приготовить въ одинъ день десятки тысячъ учителей на всю Россію и на другой день всѣ фабрики закрыть, какъ болѣе не нужныя. Дешево и хорошо!

Для изученія метода гр. Толстого не требуется никакого подготовленія, и изъ неокончившихъ курсъ семинаристовъ у него выходили прекрасные учителя; какъ на примѣръ такого учителя, онъ указываетъ на г. Морозова, который поступилъ къ нему плохо грамотнымъ молодымъ человѣкомъ. Быть можетъ г. Морозовъ и прекрасный учитель, но намъ трудно судить о немъ только на основаніи веденія имъ испытательной школы въ Москвѣ въ теченіе семи недѣль. Впрочемъ въ концѣ нашей статьи объ этой школѣ будетъ сказано все то, что не можетъ быть подвержено сомнѣнію, а критиковать дѣйствія г. Морозова, подобно тому, какъ гр. Толстой критикуетъ дѣйствія г. Протопопова, преподававшаго въ другой школѣ, мы не имѣемъ достаточныхъ основаній.

Далѣе авторъ статьи дѣлаетъ очень странное сопоставленіе, ни на чемъ не основанное. Его учитель, полуграмотный человѣкъ, изучившій его методъ въ одинъ день, почему-то не только сразу сдѣлается способнымъ человѣкомъ вообще, но и почувствуетъ потребность учиться, а учитель, приготовленный, напримѣръ, въ учительской семинаріи, будетъ слѣдить только за педагогической литературой, а въ знаніяхъ учебныхъ предметовъ подвигаться

не будетъ. Не вѣрнѣе ли сдѣлать сопоставленіе обратное, что учитель полуграмотный, вслѣдствіи своей полуграмотности, не можетъ совершенствоваться въ знаніяхъ и будетъ техникомъ-учителемъ, а учитель, хорошо подготовленный въ учебныхъ предметахъ и въ методѣ ихъ преподаванія, получитъ способность и будетъ имѣть всѣ данныя для того, чтобы совершенствоваться въ томъ и другомъ.

Закончивъ съ педагогическою стороною школьнаго дѣла, гр. Толстой переходитъ къ администраціи школъ и въ этой области даетъ совѣты и дѣлаетъ предположенія по истинѣ изумительныя, похожія на измышленія человѣка, никогда не видѣвшаго школы и ничего не знающаго объ отношеніи администраціи, земства и общества къ школѣ, что сильно противорѣчитъ постояннымъ заявленіямъ гр. Толстого въ его статьѣ, что онъ въ теченіи 20 лѣтъ находится въ близкомъ отношеніи къ народной школѣ. Всѣ свои заключенія, обобщенія и предположенія гр. Толстой основываетъ на наблюденіяхъ школьнаго дѣла въ одномъ Крапивенскомъ уѣздѣ Тульской губерніи, вовсе не желая знать о томъ, что творится въ другихъ губерніяхъ, а можетъ быть и въ другихъ уѣздахъ той же губерніи. Вслѣдствіе такого тѣснаго круга наблюденій гр. Толстой приходитъ къ поголовному порицанію дѣйствій всего русскаго земства.

Разсмотримъ сперва фактическую сторону дѣла. Гр. Толстой говоритъ, что въ 1862 году въ одномъ участкѣ Крапивенскаго уѣзда на 10 тысячъ душъ было имъ открыто 14 школъ, кромѣ того было еще до 10 школъ у причетниковъ и у дворниковъ. Въ другихъ трехъ участкахъ того же уѣзда было въ это время 15 большихъ и 30 мелкихъ школъ у причетниковъ и дворниковъ. Простое ариѳметическое вычисленіе показываетъ, что въ 1862 г. во всемъ уѣздѣ было до 69 школъ. Далѣе же (на стр. 188) авторъ статьи говоритъ, что съ тѣхъ поръ до 1870 года, значитъ въ теченіи 8 лѣтъ, въ народѣ все болѣе и болѣе укрѣплялась мысль о необходимости грамоты, *повсемѣстно* стали учреждаться школы (народъ узналъ, по заявленію гр. Толстого, его методъ), и въ 1870 году по оффиціальнымъ отчетамъ онъ насчитываетъ въ Крапивенскомъ уѣздѣ до 60 школъ. И такъ развитіе въ народѣ мысли о необходимости грамоты и повсемѣстное учрежденіе школъ въ результатѣ дало уменьшеніе

въ теченіе 8 лѣтъ числа школъ съ 69 на 60. Вотъ что значитъ натягивать доказательства!

На сколько хороши были эти 60 школъ, видно изъ заявленія самого автора статьи, что 40 изъ нихъ пришлось закрыть. Я думаю даже, на основаніи оффиціальныхъ отчетовъ земствъ, что многихъ изъ этихъ школъ не пришлось и закрывать, а просто вычеркнуть изъ списковъ, какъ несуществующія. Извѣстно всякому, сколько нибудь знающему школьное дѣло, что до тѣхъ поръ, пока земство не приняло участія въ улучшеніи школъ, пока отъ Министерства Народнаго Просвѣщенія не назначены были окружные инспектора народныхъ школъ и не были устроены училищные совѣты въ губерніяхъ и уѣздахъ, у насъ при каждомъ церковномъ приходѣ числилась школа, и за обученіе дѣтей священники получали жалованье, хотя самое мизерное. А когда стали провѣрять эти школы, то увидѣли, что онѣ въ громадномъ большинствѣ случаевъ существовали только номинально въ спискахъ, и прихожане не могли даже припомнить, была ли при ихъ приходской церкви когда-либо школа въ дѣйствительности. Точно также въ вѣдѣніи Министерства Государственныхъ Имуществъ числились школы при каждомъ волостномъ правленіи, и каждый, проѣзжавшій по самымъ глухимъ закоулкамъ Россіи (на такъ называемымъ обывательскихъ), съ чувствомъ національной гордости читалъ на сѣренькомъ красивенькомъ домикѣ, стоящемъ подлѣ самаго волостнаго правленія, чистенькую вывѣску „Приходская школа". Но, всмотрѣвшись ближе, путникъ съ удивленіемъ замѣчалъ, что окна школы наглухо заколочены досками, а крыльцо школы поросло мхомъ, и даже пугливая березка пріютилась и пустила корешки на томъ же крыльцѣ у самаго входа въ школу и какъ бы стала стражемъ храма науки. Изъ разговора съ писаремъ или засѣдателемъ волостнаго правленія, во время перемѣны обывательскихъ лошадей путникъ къ глубокому прискорбію узнавалъ, что школьный домъ уже приходитъ въ ветхость; а когда при ней былъ учитель, того они не запомнятъ; что съ тѣхъ поръ уже смѣнилось три писаря, и теперешній, служащій уже 8 лѣтъ, не можетъ точно опредѣлить времени, когда просвѣщеніе околотка остановилось и по какимъ причинамъ. На вашъ вопросъ писарю: „куда же вы дѣваете тѣ шапки, пояса и книжки, которыя Палата Государственныхъ Имуществъ высылаетъ изъ губернскаго города для

раздачи въ награду лучшимъ ученикамъ школы?", писарь съ свойственною народу русскому шутливостью, подмѣченною гр. Толстымъ въ русскомъ мужичкѣ, отвѣчаетъ: „а, вотъ, у нашего головы трое дѣтокъ, имъ достались въ этомъ году двѣ шапки и поясокъ, да моему сынишкѣ голова подарили одинъ поясокъ, а двѣ книжки, что присланы изъ Палаты, вотъ тутъ гдѣ-то были за иконы положены, да такъ онѣ мудрены, что и нашему брату не въ домекъ, не то что малому дитятѣ." Напрасно ищете вы за иконами эти книжки, вы не найдете ихъ: содержимое ихъ пошло на обертки сальныхъ свѣчей въ волостномъ правленіи.

Были, и теперь есть, и школы третьяго рода, въ которыя хотя дѣти и собираются, но почти ничему не учатся, такъ какъ священники, завѣдующіе школами, постоянно отвлечены отъ занятій съ дѣтьми исполненіемъ требъ по приходу. Часто сами крестьяне хлопочутъ о закрытіи такихъ школъ, какъ совершенно безполезныхъ, въ которыхъ дѣти только балуются. Изъ многихъ фактовъ этого рода приведемъ въ примѣръ заявленіе гласныхъ изъ крестьянъ въ засѣданіи очереднаго земскаго собранія въ Старобѣльскѣ въ сентябрѣ 1874 г. Гласные изъ крестьянъ заявили, что находятъ невозможнымъ оставить сельскія школы въ рукахъ мѣстныхъ приходскихъ священниковъ, такъ какъ послѣдніе дѣятельность свою по части школъ ограничиваютъ полученіемъ учительскаго жалованья и школы посѣщаютъ рѣдко, будучи заняты исполненіемъ требъ по приходу.

Закрытіе такихъ школъ, совершонное простымъ вычеркиваніемъ ихъ изъ списковъ дѣйствующихъ школъ, дѣйствительно уменьшило число школъ въ Россіи на огромную цифру, и человѣку, не желающему знать ничего, кромѣ собственнаго опыта, и считающему школы по бумагамъ, да по пальцамъ, можетъ показаться, что дѣло народнаго образованія гибнетъ, что у народа отнимается свобода устраивать школы, что школы, устроенныя народомъ, уничтожаются, а на мѣсто ихъ устраиваются школы дорогія — нѣмецкія. Кто во всемъ этомъ виноватъ? Нѣмецъ. Несчастный нѣмецъ у насъ за все въ отвѣтѣ!

Исходя изъ такихъ фактическихъ данныхъ, авторъ статьи громитъ, съ свойственнымъ ему остроуміемъ и бойкостью пера, все новѣйшее направленіе педагогики, и эта бойкость пера не останавливается ни предъ чѣмъ: нужно ему обосновать свои педагогическія положенія, онъ считаетъ педагогику за науку и изъ

этой науки черпаетъ то, чего въ ней вовсе нѣтъ, или не находитъ тамъ того, что въ ней составляетъ самое главное; нужно ему поставить въ смѣшное положеніе педагоговъ новѣйшаго направленія, онъ педагогику игриво называетъ „такъ называемая наука педагогика“ и занятіе ею считаетъ пустымъ дѣломъ; нужно ему доказать, что только тѣ школы хороши, которыя устроены самимъ народомъ безъ всякаго внѣшняго давленія земства и министерства, онъ приводитъ въ примѣръ преинтересный фактъ. „Рядомъ, говоритъ гр. Толстой, существуетъ классическая и реальная школа, изъ которыхъ каждая готова считать себя единственною настоящею школою, и обѣ *удовлетворяютъ потребности*, такъ какъ родители *отдаютъ* своихъ дѣтей и въ ту и въ другую.“ Не правда ли, какъ просто гр. Толстой порѣшилъ споръ классиковъ и реалистовъ?

На основаніи изложенныхъ выше фактовъ, касающихся положенія школъ въ Крапивенскомъ уѣздѣ, авторъ статьи сильно порицаетъ все русское земство за его непрошенное участіе въ школьномъ дѣлѣ. Вотъ это уже совсѣмъ не деликатно со стороны человѣка, заявляющаго о себѣ, какъ о близко знающемъ положеніе школьнаго дѣла въ Россіи. Пусть бы онъ смѣялся только надъ нами — новѣйшими педагогами; надъ нами смѣяться и не особенно трудно: мы пишемъ книжки для дѣтей, и въ этихъ книжкахъ взрослому человѣку, ставящему себя при чтеніи книжки на уровень умозрѣнія семилѣтняго ребенка, есть обильный матеріалъ для потѣхи. Но не только отрицать полезную дѣятельность нашего земства въ устройствѣ народнаго образованія, а даже считать эту дѣятельность вредною для народа, это по меньшей мѣрѣ несправедливо. Въ дѣятельности земствъ нѣкоторыхъ губерній можно указать ошибки, заблужденія, увлеченія, преувеличенія, — но все это свойственно учрежденію молодому, еще нуждающемуся въ дѣятеляхъ. Жаль, что авторъ статьи, считая себя непогрѣшимымъ въ школьномъ дѣлѣ, мало читаетъ относящагося къ этому дѣлу; перечитывая отчеты земства, хотя бы даже выдержки изъ нихъ, помѣщаемыя въ бѣглыхъ газетныхъ замѣткахъ и корреспонденціяхъ, онъ бы узналъ, что сдѣлало уже земство для народнаго образованія въ губерніяхъ Петербургской, Новгородской, Курской, Вятской, Псковской и многихъ другихъ, даже и въ Тульской, гдѣ на одинъ Крапивенскій уѣздъ земство ассигнуетъ ежегодно 3000 рублей на народное образованіе, то есть, почти

столько-же, сколько даетъ народъ, для котораго школы устраиваются. Такъ, напримѣръ, изъ земствъ, которыя едва начинаютъ приниматься за улучшеніе школьнаго дѣла, Мещовское земство на 1874—75 годъ ассигновало изъ своихъ суммъ на народное образованіе 8000 руб., Островское земство—17.000 руб.; въ Старицкомъ уѣздѣ до 30 школъ, хорошо обставленныхъ, содержатся исключительно на земскія деньги, и земство это ходатайствуетъ теперь о введеніи обязательности въ посѣщеніи дѣтьми народной школы. Если бы привести таблицу расходовъ русскаго земства на народное образованіе, то оказалось бы, что теперь идутъ на него не сотни рублей, какъ прежде, а милліоны. А устройство учительскихъ семинарій, ремесленныхъ школъ, реальныхъ училищъ и т. п. стоитъ земству сотни тысячъ. Впрочемъ о семинаріяхъ учительскихъ я упомянулъ напрасно: авторъ статьи считаетъ ихъ порожденіемъ нѣмецкой педагогики и учрежденіемъ, дающимъ учителей въ сюртукахъ и учительницъ въ шиньонахъ. Зачѣмъ ему семинаріи, когда онъ въ одинъ день можетъ наготовить сколько угодно учителей изъ полуграмотныхъ крестьянъ, отставныхъ солдатъ, причетниковъ, странниковъ и странницъ!

Говорить, что устраненіе земствъ отъ участія въ дѣлѣ народнаго образованія улучшитъ это дѣло, значитъ намѣренно игнорировать все доброе, сдѣланное земствомъ на пользу это великаго дѣла; это значитъ говоритъ языкомъ покойницы „Вѣсти“, постоянно сожалѣвшей о добромъ старомъ времени. Въ томъ, что въ Крапивенскомъ уѣздѣ вмѣсто 60, можетъ быть вовсе не существовавшихъ школъ, земство открыло 20 школъ, хорошо обставленныхъ съ порядочно подготовленными учителями, гр. Толстой видитъ явный признакъ упадка народнаго образованія въ Россіи. Жаль, что у насъ нѣтъ подъ рукою отчета земства Крапивенскаго уѣзда о его дѣятельности по народному образованію; интересно было бы узнать причины закрытія 40 школъ, такъ сильно оплакиваемыхъ авторомъ статьи. Всякій, читающій это мѣсто статьи гр. Толстого, невольно задаетъ вопросъ: почему гр. Толстой, пользующійся большою популярностью въ Крапивенскомъ уѣздѣ, дѣйствующій тамъ въ теченіи 20 лѣтъ, не отстоялъ своихъ школъ и допустилъ земство до закрытія ихъ? Интересны доводы гр. Толстого, почему онъ дѣйствующія нынѣ въ этомъ уѣздѣ 20 школъ считаетъ негодными. Учителя этихъ школъ получаютъ, видите-ли, по 200 руб. жалованья и они не причетники

и не странники, а учителя съ нѣкоторою подготовкою къ учительскому дѣлу; въ школахъ этихъ учатъ по опредѣленной программѣ, а не тому, что нравится каждому учащемуся; наконецъ въ эти школы разослано Родное Слово Ушинскаго, а не Азбука гр. Толстого.

Доводы, какъ видите, очень вѣскіе и совершенно соотвѣтствуютъ вышеизложеннымъ доводамъ при доказательствѣ всѣхъ положеній и заключеній автора статьи.

Крестьяне суть тоже члены земства и имѣютъ совершенно равное право голоса съ другими членами; значитъ они могутъ принимать дѣятельное участіе въ устройствѣ школъ. Почему же мы ни изъ одного отчета не видимъ, чтобы крестьяне противились устройству хорошихъ школъ или даже учительскихъ семинарій, а напротивъ изъ многихъ отчетовъ видимъ, что крестьяне въ засѣданіяхъ земства принимаютъ самое живое участіе при обсужденіи школьнаго дѣла и заявляютъ желаніе имѣть школы обезпеченныя и хорошо обставленныя.

Далѣе авторъ статьи, критикуя дѣятельность такъ называемаго имъ земско-министерскаго вѣдомства, разбираетъ вопросы: 1) о помѣщеніи школы; 2) о распредѣленіи времени ученія; 3) о распредѣленіи школъ по мѣстностямъ; 4) о выборѣ учителя; 5) о вознагражденіи учителей и наконецъ излагаетъ свой проектъ объ устройствѣ 400 школъ въ Крапивенскомъ уѣздѣ. Заботы о школьномъ помѣщеніи гр. Толстой считаетъ совершенно пустымъ дѣломъ и наилучшимъ помѣщеніемъ для народныхъ школъ считаетъ куриныя избы или сараи (не обращено даже вниманія на то, что обученіе дѣтей происходитъ въ зимніе мѣсяцы, когда ученіе въ сараѣ не совсѣмъ удобно). Гр. Толстой при своемъ знаніи — чего хочетъ народъ и при своемъ педагогическомъ тактѣ, не знаетъ одного важнаго обстоятельства, что народное образованіе состоитъ не въ одномъ только механическомъ навыкѣ въ грамотѣ и счетѣ, но и въ общемъ развитіи народа, въ усвоеніи имъ хорошихъ привычекъ, въ пріученіи его къ чистоплотности и въ развитіи въ немъ желанія сдѣлать свою житейскую обстановку, сообразно средствамъ, возможно лучшею, а не слѣдовать тупой поговоркѣ: „отцы наши такъ жили и намъ не пристало жить лучше.“ Школа есть та же церковь и точно такъ-же, какъ при началѣ организаціи церкви, проповѣдь совершалась на площадяхъ и въ сараяхъ, а потомъ стала совершаться въ благоустроенныхъ храмахъ, такъ и школѣ

нашей настало время выйти изъ сарая и курной избы и перейти въ благоустроенное помѣщеніе. При обученіи надо принять въ разсчетъ и здоровье дѣтей. Всякій мужикъ навѣрно скажетъ, что для него лучше имѣть здороваго неграмотнаго сына, чѣмъ грамотнаго, да хилаго. Авторъ статьи самъ говоритъ, что дѣти изъ крестьянскихъ школъ выносятъ дурныя привычки, но онъ ручается за то, что они эти привычки скоро бросаютъ. Хоть бы о привычкахъ авторъ статьи почиталъ изъ психологіи; вѣдь это не шапка, которую захотѣлъ надѣлъ, захотѣлъ бросилъ!

По вопросу о распредѣленіи учебнаго времени гр. Толстой говоритъ, что ученіе должно происходить только въ зимніе мѣсяцы и дѣти должны учиться по утрамъ и вечерамъ, а что въ другіе мѣсяцы дѣти, во-первыхъ, нужны родителямъ, а, во-вторыхъ, внѣ школы они получаютъ жизненное ученіе, которое важнѣе школьнаго. Доподлинно извѣстно, что въ сельскихъ школахъ въ большинствѣ случаевъ ученіе начинается въ половинѣ сентября, и то не всѣ дѣти сразу собираются, а оканчивается въ апрѣлѣ, а многія дѣти перестаютъ уже съ марта ходить въ школу; значитъ учебнаго времени въ году надо считать не болѣе шести мѣсяцевъ, и въ другіе шесть мѣсяцевъ дѣти успѣваютъ основательно перезабыть то, чему учились зимою. Слѣдовательно упрекать училищные совѣты за ихъ заботы объ увеличеніи учебнаго времени едва ли справедливо; и если земство нѣкоторыхъ уѣздовъ хлопочетъ о введеніи обязательности касательно времени посѣщенія школы дѣтьми, то оно для народнаго образованія дѣлаетъ доброе дѣло. Гр. Толстой не разсчиталъ, что ученіе по вечерамъ не только неудобно для дѣтей, но и невозможно въ народной школѣ. Дѣти жить въ школѣ не могутъ; это не всегда дозволяетъ помѣщеніе даже благоустроенной школы, не говоря уже о сараѣ и курной избѣ; не дозволяютъ и скудныя средства, которыми располагаетъ школа; наконецъ, смѣшно было бы сельскую школу обратить въ интернатъ. Значитъ дѣти должны приходить въ школу для вечернихъ занятій. Ни одна мать не отпуститъ своего ребенка въ темень, въ зимніе морозы и мятели идти версты за двѣ, за три, когда у самой околицы деревни дѣти подвергаются опасности быть съѣденными волками. Другое обстоятельство, препятствующее осуществленію предположенія гр. Толстого, это дороговизна освѣщенія школы; хотя гр. Толстой и полагаетъ, что все освѣщеніе въ семь мѣсяцевъ будетъ стоить

около трехъ рублей, но это очевидно разсчетъ человѣка, не знающаго цѣнности матеріаловъ и не принимающаго во вниманіе, что одной лампой сарая не освѣтишь. О порчѣ дѣтскихъ глазъ отъ занятій при дурномъ освѣщеніи гр. Толстой вовсе и не думаетъ.

Касательно того, что въ лѣтнее время крестьянскія дѣти нужны родителямъ, слѣдуетъ согласиться съ авторомъ статьи, если только согласиться въ возрастѣ, который онъ считаетъ нормальнымъ для начала ученія. Онъ говоритъ, что дѣтей надо начинать учить не ранѣе 10—11 лѣтъ, такъ какъ только въ этомъ возрастѣ слѣдуетъ считать дѣтей достигшими школьной *зрѣлости* (пошла въ моду *зрѣлость!*), и учить ихъ до 14 — 15 лѣтъ. При этомъ возрастѣ дѣйствительно у семьи отнимается работникъ, потому что мальчикъ въ 12 – 13 лѣтъ служитъ для семьи большимъ подспорьемъ; но если, какъ вездѣ на земномъ шарѣ, начинать ученіе дѣтей съ семи, восьми лѣтъ, то безъ такого работника семья обойтись можетъ. Гр. Толстой о возрастѣ дѣтей, приступающихъ къ ученію, высказался въ первый разъ въ послѣдней своей статьѣ. Весьма вѣроятно, что 11-тилѣтній возрастъ опредѣленъ имъ потому, что въ Московской испытательной школѣ два старшіе мальчика, въ возрастѣ именно 11 лѣтъ, коечто знали, а младшіе ничего не знали. Но это, разумѣется, слабое основаніе для опредѣленія возраста. Такое обстоятельство можетъ показать только, что ученіе не было принаровлено къ малымъ дѣтямъ. Кромѣ того авторъ статьи упустилъ изъ виду то, что, удерживая дѣтей въ народной школѣ до 15 лѣтъ, онъ закрываетъ имъ всякую возможность, по окончаніи курса, поступить въ какое бы то ни было учебное заведеніе, въ родѣ городской школы, реальнаго училища и т. п. Неужели гр. Толстой держится того мнѣнія, что сыну мужика вовсе не подобаетъ идти дальше сельской школы и не допускаетъ даже никакихъ исключеній? А какъ же онъ можетъ идти далѣе, когда по Азбукѣ гр. Толстого въ 15 лѣтъ онъ будетъ знать только грамоту русскую и славянскую и счетъ, да и то изъ всего этого будетъ знать только то, что захочетъ, такъ какъ, на основаніи разобраннаго мною критерія, учитель всегда долженъ сообразоваться съ желаніями дѣтей?

По вопросу о распредѣленіи школъ по мѣстностямъ авторъ статьи упрекаетъ земство, что оно устраиваетъ школы въ цен-

трахъ и что отдаленныя отъ этихъ центровъ деревни не могутъ пользоваться школами. А если бы, говоритъ онъ, предоставить крестьянамъ распредѣлять школы, то нѣсколько сосѣднихъ деревень могли бы устроить свою школу, и дѣтямъ было бы близко ходить въ нее. Мнѣ въ первый разъ приходится узнать, что земство или министерство *запрещаютъ* крестьянамъ учить своихъ дѣтей и приглашать для этого учителей, сообразно своимъ средствамъ. Можетъ быть такое запрещеніе послѣдовало послѣ августа мѣсяца нынѣшняго года, а до того времени я часто встрѣчалъ въ деревняхъ учителей, приглашенныхъ самими крестьянами. Что же касается распредѣленія земскихъ школъ по мѣстностямъ, то, очевидно, земства не имѣютъ возможности устроить сразу школу въ каждой деревнѣ, а изъ году въ годъ они увеличиваютъ число школъ и сообразуются при этомъ со своими средствами и съ тѣмъ, гдѣ школа наиболѣе нужна въ данное время. Я думаю, что не слѣдуетъ отчаяваться, подобно автору статьи, о далекомъ будущемъ, а положительно есть фактическіе поводы надѣяться, что, если земство будетъ идти по той дорогѣ, по которой идетъ теперь, то въ недалекомъ будущемъ народное образованіе станетъ на крѣпкихъ основаніяхъ.

Если даже земство или училищный совѣтъ вмѣшиваются въ дѣло выбора учителя самими крестьянами, то это для дѣла только полезно. Всякому, знающему сельскія школы, извѣстно, какимъ истязаніямъ подвергаются малютки-ученики въ школахъ, до чего бываетъ жестока расправа съ ними учителей изъ отставныхъ солдатъ, писарей и прохожихъ людей. Извѣстно также, что отъ такого обращенія съ дѣтьми развивается у нихъ грубость нравовъ, которая вносится въ зрѣломъ возрастѣ и въ семейный бытъ. Если земство вообще запрещаетъ населенію приглашать учителей для ученія дѣтей и насильно тянетъ этихъ дѣтей въ свои школы, оно поступаетъ дурно; если же оно само устраиваетъ школы, то обязано для этихъ школъ выбирать учителей хорошихъ, а не какихъ попало.

Авторъ статьи почему-то особенно недоволенъ тѣмъ, что земство платитъ учителямъ по 200 рублей въ годъ, и сильно скорбитъ о томъ, что оно, вмѣсто 200 рублей, не вознаграждаетъ учителей мукою, яицами и т. п. припасами. Очевидно, авторъ статьи смотритъ на учителя, какъ на человѣка не стоющаго ни чьей заботы. Такое мнѣніе автора статьи очень при-

скорбно для учителей вообще. Русскій учитель, постоянно считавшійся ниже самаго маленькаго чиновника уѣзднаго суда и отличавшійся типичною, запуганною, оффиціально-утвержденною физіономіею, только въ послѣднее время началъ завоевывать себѣ въ обществѣ должное положеніе и уваженіе, и вотъ въ лицѣ педагога, работающаго 20 лѣтъ и бывшаго, а можетъ быть и теперь дѣйствующаго, учителя нашелъ себѣ не поддержку, а униженіе ни на чемъ не основанное. Гр. Толстой слишкомъ узко смотритъ на школьнаго сельскаго учителя. Съ его точки зрѣнія это машина, обучающая грамотѣ и счету. Земство и *новѣйшіе* педагоги смотрятъ нѣсколько шире: они смотрятъ на учителя, какъ на просвѣтителя не только учащихся въ школѣ дѣтей, но и цѣлаго околотка, какъ на человѣка, могущаго имѣть вліяніе на строй нравственной жизни всего населенія данной мѣстности; потому-то выборъ учителя и земство, и министерство и новѣйшіе педагоги считаютъ дѣломъ большой важности. Въ нашихъ захолустьяхъ, при житейскихъ неудобствахъ, при недостаточныхъ средствахъ къ жизни, при тяжеломъ отношеніи населенія къ учителю и къ школѣ вообще, на учителя, хорошо подготовленнаго къ своей дѣятельности, нужно смотрѣть какъ на миссіонера. Священникъ и учитель могли бы сдѣлать многое на пользу народа!

Обратимся теперь въ проекту о 400 школахъ, которыя авторъ статьи предлагаетъ устроить въ Крапивенскомъ уѣздѣ Тульской губерніи.

Просмотримъ сперва бюджетъ. Въ Крапивенскомъ уѣздѣ 40 тысячъ душъ; среднее число учащихся составитель проекта кладетъ въ 16 тысячъ душъ; полагая въ школѣ по 30 человѣкъ, надо устроить 16000 : 30 = 530 школъ. Полагая, что не всѣ дѣти поступятъ въ школы сразу, составитель проекта скидываетъ четвертую часть, то есть 130 школъ (почему именно четвертую часть, этого проектъ не объясняетъ), и также скидываетъ четвертую часть всѣхъ учащихся, что составляетъ 4,000 душъ (въ статьѣ видимая опечатка — сказано 4,200). И такъ нужно 400 школъ на 12,000 учащихся. На содержаніе школъ земство даетъ 3,000 руб. (Вотъ это уже неладно! Земство отъ дѣятельнаго участія устраняется, а денежки подай!). Хотя дальше составитель проекта на эти деньги смотритъ, какъ на сомнительныя, но при разсчетѣ имѣетъ вездѣ ихъ въ виду. На крестьянъ наложить налогъ по 15 коп. съ души, составится 6,000 руб. (Пойдутъ ли

крестьяне на такой налогъ?). И того на содержаніе 400 школъ проектъ требуетъ 9,000 руб., а въ случаѣ отказа земства — 6,000 руб. Далѣе по проекту разсчетъ ведется такъ: учителю образцовой школы, будущему министру просвѣщенія въ уѣздѣ, жалованья 1,000 руб.; на 10 большихъ школъ (дальше увидитъ читатель, что такихъ школъ полагается уже 20; проектъ дѣло, видите ли, подвижное!), по двадцати рублей въ мѣсяцъ, на семь мѣсяцевъ 1,400 руб. (Это плата въ 140 руб. учителю изъ кончившихъ курсъ въ духовной семинаріи); при каждомъ приходѣ основать школу съ платою учителю по 5 руб. въ мѣсяцъ, на 50 школъ 1750 руб. (Священнику значитъ полагается 35 руб. въ годъ); остальныя 340 школъ, называемыя въ проектѣ *дешевыми*, платятъ учителямъ по 15 руб. въ годъ (тутъ учителя: прохожіе, странники, богомольцы, деревенскія бабы и т. п.). Всего на 340 школъ приходится 5100 руб. Далѣе составитель проекта подводитъ итогъ: 1400 + 1750 + 5100 = 8250 руб. и говоритъ, что на содержаніе 400 школъ потребуется сумма въ 8250 р., значитъ, заключаетъ онъ, изъ 9000 руб. на училищныя пособія еще остается 750 руб.

Вѣроятно для удобства вычисленій составитель этого въ высшей степени интереснаго проекта пропустилъ одно слагаемое 1000 руб. — жалованье образцовому учителю; съ этимъ слагаемымъ сумма выйдетъ 8,250 + 1,000 = 9,250 руб., и такъ какъ онъ придаетъ большое значеніе алгебрѣ въ народномъ образованіи, то сдѣлавъ алгебраическое вычитаніе, получимъ, что на пособія остается 9,000 — 9250 = — 250 р. Но положимъ, что для потѣхи составителя проекта земство прибавитъ еще и эту 1,000 руб., и на училищныя пособія дѣйствительно останется 750 р.; значитъ на каждую изъ 400 школъ приходится рубль и семь восьмыхъ рубля. Учить предполагается по новообрѣтенному народному методу, значитъ по методу изложенному въ Азбукѣ гр. Толстого. Азбука эта стоитъ два рубля, слѣдовательно нельзя пріобрѣсти и одного экземпляра на школу, а слѣдовало бы по экземпляру на каждаго изъ 12,000 учащихся. На какія же деньги пріобрѣтаются карандаши, бумага, перья, классная доска; да мало ли есть предметовъ, безъ которыхъ школа немыслима. Одно освѣщеніе 400 школъ по вечерамъ, если даже согласиться съ авторомъ статьи, что оно будетъ для одной школы стоить три рубля въ годъ, уже обойдется въ 1,200 руб.

Перейдемъ теперь къ администраціи этихъ 400 школъ по проекту гр. Толстого. Земство, внося ежегодно на содержаніе школъ 3,000 руб., получаетъ *право* пригласить одно лицо, которое будетъ завѣдывать педагогическою стороною дѣла, и затѣмъ уже земство ни во что болѣе не вмѣшивается.

Если земство такого человѣка не имѣетъ или не хочетъ *нанять*, то оно должно давать только деньги и смотрѣть, какъ будетъ дѣйствовать составитель проекта. Нанятое земствомъ на жалованье въ 1,000 руб. лицо должно быть учителемъ образцовой школы (прежде гр. Толстой смѣялся надъ образцовыми школами, а въ проектѣ такая школа прошла). Приглашенный на 1,000 руб. учитель, по проекту, долженъ знать основательно русскій и отчасти славянскій языкъ, ариѳметику и алгебру. Почему онъ между прочимъ долженъ знать алгебру, а не геометрію, и почему онъ не долженъ знать ничего болѣе, это въ проектѣ не разъясняется, такъ какъ составитель его очевидно думаетъ, что все сказанное имъ должно быть принимаемо всѣми, какъ очевидная истина. Въ затруднительныхъ случаяхъ встрѣчаются только поясненія въ родѣ такого: „я уже 20 лѣтъ занимаюсь педагогическимъ дѣломъ.“ А жаль, что не дано объясненія хотя по поводу алгебры; видно, что авторъ статьи могъ бы дать такое объясненіе, потому что и для учительской библіотеки онъ совѣтуетъ закупить изъ математическихъ книгъ только ариѳметику и алгебру. Ясно, что тутъ есть высшее соображеніе, а намъ пускаться въ догадки весьма трудно.

Образцовому учителю требуется помощникъ, жалованье котораго въ проектѣ не опредѣлено. Образцовый учитель *слѣдитъ* за всѣми 400 школами. Въ центрахъ устраиваются около 20 большихъ *достаточныхъ* школъ (въ бюджетѣ сказано 10, но какой нибудь десятокъ школъ, хоть и большихъ, вѣдь это мелочь!) и въ этихъ школахъ учителями будутъ кончившіе курсъ въ духовныхъ семинаріяхъ (если не 10 такихъ школъ, а 20, то составителю проекта придется ввести въ бюджетъ еще одно слагаемое 1,400 руб.). Образцовый учитель объѣзжаетъ эти 20 школъ и собираетъ къ себѣ по воскресеньямъ учителей этихъ школъ для назиданія и присутствія при его занятіяхъ въ школѣ. Тутъ три маленькихъ недоразумѣнія, которыя слѣдовало бы разъяснить, но проектъ ихъ не предвидѣлъ. Первое то, что врядъ-ли родители позволятъ учить дѣтей по воскресеньямъ. Второе,

какъ это учитель, такъ мало знающій, будетъ учить окончившихъ курсъ въ семинаріяхъ и слѣдовательно знающихъ болѣе своего образцоваго учителя? Третье, почему эти люди, высшіе по образованію, получаютъ въ годъ 140 рублей, а человѣкъ, знающій алгебру, 1,000 руб.? Составитель проекта не имѣлъ ли въ виду какую либо опредѣленную личность на мѣсто образцоваго учителя для Крапивенскаго уѣзда? Составителя проекта не останавливаютъ даже разстоянія; сидя въ кабинетѣ, онъ мечтаетъ, что со всего уѣзда по воскресеньямъ съѣзжаются учителя за 40, за 50 верстъ, получаютъ назиданіе отъ образцоваго учителя и къ понедѣльнику возвращаются въ свои школы. Эти учителя, получивъ назиданіе отъ образцоваго учителя, разсыпаются по уѣзду, объѣзжаютъ мелкія школы, въ свою очередь даютъ назиданіе дешевымъ учителямъ (семинаристы даютъ назиданіе священникамъ) и въ свою очередь приглашаютъ этихъ учителей къ себѣ, но не только по воскресеньямъ, а и въ будни. Отъ времени до времени устраиваются съѣзды всѣхъ учителей. Тутъ гр. Толстой съѣзды считаетъ разумнымъ дѣломъ и совѣтуетъ земству не жалѣть на нихъ денегъ, а за нѣсколько строкъ прежде называлъ съѣзды учителей глупымъ нѣмецкимъ порожденіемъ, на которое земство безполезно тратитъ деньги. Можетъ быть читатель подумаетъ, что составитель проекта разумѣетъ какіе-либо особенные съѣзды. Нѣтъ, онъ ничего не разумѣетъ, такъ какъ ни его съѣзды, ни нѣмецкіе вовсе въ статьѣ не разъяснены по характеру и содержанію.

За такія безпрерывныя путешествія учителей по уѣзду расходы, по проекту, должны пасть на земство, или крестьяне будутъ нести повинность натурою—давать подводы для разъѣздовъ. Земство даетъ уже 3000 руб., и если авторъ проекта, устраняя земство отъ ближайшаго участія въ школьномъ дѣлѣ, считаетъ и эти деньги сомнительными, то еще болѣе сомнительно, чтобы земство приплачивало тысячъ пять на пустое шатаніе различныхъ странниковъ по уѣзду. И такъ налогъ падетъ на крестьянъ. Представьте себѣ, что по уѣзду будутъ передвигаться 400 человѣкъ на крестьянскихъ подводахъ; каждому учителю нужно дать лошадь, да еще пожалуй и возницу, такъ какъ врядъ-ли крестьянинъ довѣритъ свою лошадь всякому страннику. Картина выходитъ умилительная! Одинъ за другимъ наблюдаетъ, одинъ другаго назидаетъ, все движется, по уѣзду стукъ

колесъ и свистъ полозьевъ, со всѣхъ точекъ окружности по радіусамъ стремятся къ центру богомольцы, отставные солдаты, причетники, а образцовый учитель со своимъ министерствомъ въ 20 человѣкъ ворочаетъ всею этою сложною машиною!

Такую махинацію школьнаго дѣла въ Крапивенскомъ уѣздѣ, и по образцу его и во всей Россіи, авторъ статьи основываетъ, какъ помните, на свободѣ народа въ устройствѣ школъ; по его заявленію народъ этого хочетъ. Надо вѣрить. Авторъ статьи знаетъ народъ и народъ его знаетъ. „Мой методъ, говоритъ онъ, у насъ всѣ знаютъ“. Налогъ только больно великъ; это уже не 15 коп. съ души, а, полагай, и до 10 рублей дойдетъ, какъ какъ лошадь и возница это два работника у крестьянина. А, принявъ въ разсчетъ жалованье учителей дешевыхъ школъ (15 рублей въ годъ), трудно представить себѣ учителя путешествующаго зимою въ образцовыя школы; у него и полушубка-то порядочнаго не будетъ; вѣдь жить человѣку надо! Семьи при учителѣ гр. Толстой вѣроятно не допускаетъ, потому-то проектъ больше разсчитываетъ на учителей въ родѣ странниковъ и отставныхъ солдатъ — бобылей. Хорошо, если въ главѣ всей этой суматохи, будетъ стоять человѣкъ, одаренный педагогическимъ тактомъ и такими административными способностями, какъ составитель проекта; въ противномъ случаѣ земству придется долго чистить уѣздъ отъ прохожихъ людей.

Составитель проекта вовсе и не думаетъ о томъ, какая выйдетъ школа съ 30 учениками на 15 рублей, гдѣ будетъ жить учитель и чѣмъ питаться; онъ отпускаетъ ему 15 руб. и живи цѣлый годъ какъ знаешь. Его вовсе не заботитъ вопросъ на чьи деньги школа будетъ освѣщаться и отопляться, кто дастъ сарай или избу для школы, — а вѣдь это все прибавка къ налогу на мужиковъ. Онъ и знать не хочетъ того, что кончившій курсъ въ семинаріи не пойдетъ къ нему за 140 руб. въ годъ, а если случайно и пойдетъ, то будетъ искать всякаго случая перейдти на болѣе обезпечивающее содержаніе въ другое мѣсто и броситъ школу среди учебнаго мѣсяца.

Надо отдать справедливость автору статьи, что онъ при составленіи проекта ничего не заимствовалъ у нѣмцевъ, не подчинялся требованіямъ *такъ называемой науки педагогики*, дѣйствовалъ безъ всякихъ предвзятыхъ теорій, а въ основаніе всего положилъ одинъ только здравый смыслъ. Интереснѣе всего

заключеніе: „*Очевидно*, говоритъ составитель проекта, что только при этомъ разсчетѣ школьное дѣло становится на степень *серьезнаго* и возможнаго дѣла и имѣетъ ясную и опредѣленную будущность“.

Закончивъ разборъ положительной части статьи гр. Толстого, перехожу къ отрицательной ея части. Минуя критику метода обученія грамотѣ г. Бунакова (отвѣтъ г. Бунакова на статью гр. Толстого напечатанъ въ педагогическомъ журналѣ „Семья и Школа“ въ октябрьскомъ № за 1874 г.) я коснусь остальныхъ двухъ пунктовъ: 1) результатовъ испытанія дѣтей, учившихся въ теченіи семи недѣль въ двухъ школахъ, которыя были устроены въ Москвѣ Комитетомъ Грамотности, по желанію гр. Толстого, для испытанія методовъ обученія грамотѣ и счету и 2) выдержекъ, которыя гр. Толстой приводитъ въ *своей* статьѣ изъ моей „Методики Ариѳметики“.

Въ Москвѣ при Комитетѣ Грамотности были устроены двѣ начальныя школы. Въ одной изъ нихъ обученіе ведено было г. Протопоповымъ грамотѣ по звуковому способу, изложенному г. Бунаковымъ, и счету по способу г. Евтушевскаго; въ другой учитель г. Морозовъ, избранный гр. Толстымъ, училъ грамотѣ и счету по способу гр. Толстого, изложенному въ его Азбукѣ. Ученіе продолжалось семь недѣль и въ теченіи этого времени школы были открыты для посѣтителей, — членовъ Комитета Грамотности. По истеченіи семи недѣль въ апрѣлѣ 1874 года назначенная отъ Комитета Грамотности коммисія, подъ предсѣдательствомъ г. Рахманинова, произвела испытаніе дѣтей въ обѣихъ школахъ.

Такъ какъ относительно этихъ двухъ испытательныхъ школъ я ничего не знаю, кромѣ того, что говоритъ объ нихъ самъ гр. Толстой и что изложено въ *печатныхъ протоколахъ* Московскаго Комитета Грамотности, то по этимъ двумъ источникамъ буду судить о результатахъ испытаній методовъ и въ соотвѣтственныхъ мѣстахъ укажу на рѣзкія противорѣчія между заявленіями гр. Толстаго и означенныхъ протоколовъ, которыхъ гр. Толстой въ своей статьѣ не оспариваетъ и которые относятся къ тѣмъ засѣданіямъ, когда присутствовалъ и гр. Толстой.

Опытъ испытанія преимуществъ методовъ обученія дѣтей, сдѣланный въ Москвѣ, гр. Толстой считаетъ для своего метода

неудачнымъ. Онъ выставляетъ нѣсколько причинъ неудачи. За первую причину неудачи онъ считаетъ то, что въ школы были взяты дѣти ниже возраста школьной зрѣлости, который онъ считаетъ отъ 10—11 лѣтъ. Эта причина была, во-первыхъ, одинакова для обѣихъ школъ и слѣдовательно имѣла равномѣрное вліяніе на методы обученія; во-вторыхъ, выходитъ странно, что гр. Толстой упоминаетъ объ этой причинѣ, какъ и о всѣхъ другихъ, только послѣ испытанія дѣтей. Выборъ дѣтей для обѣихъ школъ былъ предоставленъ г.г. Морозову и Протопопову, а г. Морозова гр. Толстой выставляетъ въ своей статьѣ, какъ наилучшаго учителя по его методу. Если же гр. Толстой этой причинѣ придаетъ серьезное значеніе, тогда непонятны его насмѣшки надъ г. Протопоповымъ и надъ кубиками въ ариѳметикѣ; г. Протопоповъ имѣлъ въ виду своихъ семилѣтнихъ учениковъ, а гр. Толстой мѣряетъ по одиннадцатилѣтнимъ.

За вторую причину неудачи гр. Толстой считаетъ допущеніе въ школу посѣтителей. Какъ же Комитетъ Грамотности могъ судить о методѣ обученія, если бы члены его не были допускаемы въ школы? Эта причина мало вяжется со всѣмъ высказаннымъ гр. Толстымъ въ положительной части его статьи. Тамъ онъ говоритъ, что въ его школѣ дѣти заинтересованы, учителя и ученики говорятъ разомъ и если учениковъ спустить съ лавокъ, то отъ этого обученіе только выигриваетъ, а тутъ говоритъ, что посѣтители мѣшали. Значитъ, какъ-то выходитъ и свобода и не свобода, смотря потому, какъ выгоднѣе.

Третья причина приписана г. Протопопову (котораго вообще гр. Толстой не щадитъ) и состоитъ она въ томъ, что г. Протопоповъ *намѣренно хорошо училъ дѣтей*. Не зная вовсе новаго способа обученія семилѣтнихъ дѣтей грамотѣ и особенно счету гр. Толстой упрекаетъ г. Протопопова въ томъ, что онъ училъ не такъ, какъ велитъ новый способъ. Этотъ упрекъ до того ясно говоритъ самъ за себя, что я не стану вовсе его разсматривать, а отсылаю читателя къ статьѣ г. Толстаго; убѣдительнѣе его самого и противъ него же по этому поводу ничего сказать не могу.

Четвертая причина была та, что дѣти, учившіяся въ обѣихъ школахъ, учились въ сосѣднихъ комнатахъ, во время отдыха перебѣгали изъ одной комнаты въ другую и уходили изъ

школы вмѣстѣ. Отъ такого сближенія учащихся, по заявленіи гр. Толстого, произошло слѣдующее: ученики г. Протопопова выучились читать и считать у учениковъ г. Морозова. Тутъ произошло нѣчто необыкновенное. Какъ читатель увидитъ изъ приводимаго мною протокола Комитета Грамотности, дѣти, учившіяся у г. Протопопова, всѣ, кромѣ одной дѣвочки, умѣли читать безъ складовъ, писать обыкновеннымъ письменнымъ шрифтомъ, рѣшать задачи и производить всѣ вычисленія въ предѣлѣ чиселъ перваго десятка, а изъ дѣтей, учившихся у г. Морозова, только двое читали не по складамъ, писали всѣ печатными буквами, и нумерацію до 1000 и сложеніе и вычитаніе съ числами въ этомъ предѣлѣ зналъ только одинъ, уже до того полтора года учившійся одиннадцатилѣтній мальчикъ Сидоровъ (смотри ниже въ протоколѣ сказаніе о подставномъ мальчикѣ). Вышло такъ, что ученики г. Морозова, выучивъ, вслѣдствіи сосѣдства, учениковъ г. Протопопова, сами все перезабыли. Всякій справедливый, не взволнованный неудачею человѣкъ, судящій не голословно, а на основаніи результатовъ испытанія, безъ сомнѣнія скажетъ, что если была взаимная помощь между дѣтьми, то она могла идти только отъ тѣхъ учениковъ, которые кое-что знали, а не тѣхъ, которые ничего не знали. Вопросъ, поднятый гр. Толстымъ, влечетъ за собою другой, не потому ли одинъ ученикъ г. Морозова, именно Голубковъ (Сидорова надо устранить, какъ умѣвшаго читать до поступленія въ школу) научился читать безъ складовъ, что ученики г. Протопопова переучили его читать безъ складовъ, по звуковому способу, который складовъ вовсе не требуетъ?

Далѣе гр. Толстой въ статьѣ прямо говоритъ, что школа г. Морозова дала лучшіе результаты, нежели школа г. Протопопова. Вмѣсто всякихъ возраженій по поводу результатовъ испытанія я считаю самымъ справедливымъ привести здѣсь печатные протоколы Комитета Грамотности, изъ которыхъ беру все, касающееся результатовъ испытанія и производства испытаній.

Протоколъ распорядительнаго засѣданія „Испытательной Коммисіи Московскаго Комитета Грамотности“, состоявшагося 2 апрѣля 1874 года, подъ предсѣдательствомъ Ѳ. И. Рахманинова. Кромѣ предсѣдателя присутствовали: Ша-

тиловъ, Королевъ, Егоровъ, Ганешинъ, Тихомировъ и Протопоповъ.

Коммисія по выслушаніи вопросовъ, предложенныхъ ей предсѣдателемъ, о способахъ производства испытаній учениковъ Протопова, обучавшихся грамотѣ по методу Евтушевскаго (въ протоколѣ очевидно ошибка: я никогда ничего не писалъ объ обученіи грамотѣ; надо понимать мой способъ обученія ариѳметикѣ), и учениковъ Морозова, обучавшихся грамотѣ и ариѳметикѣ по методамъ гр. Л. Н. Толстого, обсудила эти вопросы и пришла къ слѣдующему соглашенію: 1) Испытаніе произвести по отдѣламъ, подвергнувъ предварительно испытанію учениковъ Морозова. Такое постановленіе Коммисія мотивировала тѣмъ условіемъ, что опытная школа была устроена Комитетомъ главнымъ образомъ для провѣрки практическихъ результатовъ метода гр. Толстого и его преимуществъ, именно съ этой стороны, передъ методами: звуковымъ въ грамотѣ и методомъ Грубе въ ариѳметикѣ. Стало быть успѣхи, которые выскажутъ на экзаменѣ ученики гр. Толстого, „Испытательная Коммисія“ должна считать нормой; они послужатъ основаніемъ для ея выводовъ о результатахъ успѣховъ и значеній учениковъ изъ отдѣленія Протопопова, и для ея заключеній о томъ, который изъ испытанныхъ методовъ оказался болѣе приложимымъ и пригоднымъ для практики обученія. 2) Коммисія не нашла возможнымъ испытывать учениковъ, смѣшавъ въ одинъ оба отдѣла, чего желалъ гр. Толстой. Характеръ знанія и методы, помощью которыхъ ученики усвоили знанія, въ каждомъ отдѣлѣ различны, а потому и пріемы испытанія, свойство вопросовъ и даже форма ихъ, не могутъ быть одинаковы въ обоихъ отдѣлахъ, чего однако не избѣгнуть „Испытательной Коммисіи“, если она смѣшаетъ вмѣстѣ оба отдѣла. Смѣшеніе учениковъ при испытаніи помѣшаетъ экзаменаторамъ дать вѣрное заключеніе объ успѣхахъ учениковъ въ каждомъ отдѣлѣ порознь. 3) Такъ какъ гр. Толстой желалъ, чтобы его учениковъ испытывали въ чтеніи и разсказѣ чего бы то ни было (!); въ чтеніи скорописнаго письма; въ писаніи подъ диктовку, въ сочиненіи, или, по крайней мѣрѣ, въ написаніи того, что прочитано; въ чтеніи по-славянски и въ пониманіи славянскаго текста, и въ первыхъ четырехъ ариѳметическихъ дѣйствіяхъ надъ цѣлыми числами до 1000 (на 7 недѣль довольно матеріала!); то Коммисія постановила:

выполнить предложеніе гр. Толстого и произвести испытаніе по указанной программѣ въ отдѣленіи, которымъ завѣдывалъ Морозовъ, и что касается собственно грамоты, то ту же программу примѣнить къ испытаніямъ учениковъ и Протопопова, за исключеніемъ требованій по славянскому языку; а при испытаніи по ариѳметикѣ учениковъ Протопова, необходимо отступить отъ указанной программы и сообразоваться съ особенностями метода Грубе. Кромѣ того, такъ какъ не всѣ ученики Морозова имѣютъ одинаковыя знанія, то Коммисія сочла нужнымъ при испытаніи раздѣлить его учениковъ на группы и испытанія начинать съ самыхъ младшихъ. Протопоповъ, относительно своихъ учениковъ, заявилъ Коммисіи, что всѣ они достигли одинаковыхъ знаній, и дѣлить его учениковъ на группы не предстоитъ надобности, онъ просилъ только при испытаніи обратить вниманіе на двухъ учениковъ, которые выдаются изъ прочей группы органическимъ порокомъ, мѣщающимъ ясному выговору. 4) Испытаніе въ грамотѣ Коммисія постановила производить по книгамъ: „Азбука“ гр. Толстого, „Книжка для первоначальнаго чтенія“, Вунакова, „Родное Слово“ Ушинскаго и „Русская Азбука“ Водовозова, заставляя дѣтей каждаго изъ двухъ отдѣловъ читать и вести устный разсказъ по статьямъ, которыя будутъ выбраны Испытательной Коммисіей изъ названныхъ книгъ. Выборъ примѣровъ и фразъ для диктовки, и темы для сочиненія, а также выборъ рукописныхъ образцовъ для чтенія и списыванія предоставить учителямъ. При испытаніяхъ изъ ариѳметики требовать отъ учениковъ не только рѣшенія задачъ, но и объясненій дѣйствій надъ числами. 5) Главными испытующими лицами должны быть учителя: Протопоповъ и Морозовъ, и затѣмъ члены Испытательной Коммисіи. Члены же Комитета, которые будутъ присутствовать при испытаніи, могутъ экзаменовать учениковъ, но не иначе, какъ черезъ предсѣдателя и послѣ испытаній коммисіи, если дозволитъ время. 6) Передъ началомъ испытанія члены Испытательной Коммисіи получаютъ списки учениковъ, приспособленные къ отмѣткамъ объ успѣхахъ и развитіи экзаменующихся. Испытанія должны окончиться въ одинъ день. 7) День испытанія Коммисія назначила на 6 апрѣля и положила собраться для этого утромъ, въ $10^1/_2$ часовъ.

Протоколъ засѣданія Испытательной Коммисіи при Комитетѣ Грамотности, состоявшагося 7-го апрѣля 1874 г.

Предсѣдательствовалъ Ѳ. И. Рахманиновъ, присутствовали члены: Ганешинъ, Егоровъ, Кашинъ, Тихомировъ, Шатиловъ.

Въ началѣ засѣданія предсѣдатель обратился къ Протопопову съ предложеніемъ, не признаетъ ли онъ справедливымъ устранить себя отъ обсужденія успѣховъ учениковъ. На это послѣдовало со стороны Протопопова возраженіе, что предсѣдатель Коммисіи не имѣетъ права дѣлать такое предложеніе, потому что члены Испытательной Коммисіи выбраны Комитетомъ Грамотности. Г. Кашинъ съ своей стороны заявилъ, что гг. учителя опытной школы должны присутствовать въ Коммисіи съ правомъ голоса, но что въ члены этой Коммисіи Комитетъ Грамотности ихъ не выбиралъ. Что касается г. Егорова, то онъ нашелъ, что Коммисія не въ правѣ удалять изъ среды своей членовъ, назначенныхъ Комитетомъ Грамотности, и что вопросъ о присутствіи или отсутствіи на заключительномъ засѣданіи г. Протопоповъ можетъ рѣшить только самъ. Къ этому г. Шатиловъ заявилъ, что наканунѣ г. Морозовъ обращался къ нему съ вопросомъ, можетъ ли онъ ѣхать домой и на сколько необходимо личное присутствіе его въ коммисіи; на что г. Шатиловъ высказалъ ему мнѣніе, что присутствіе г. Морозова въ коммисіи могло-бы только стѣснить свободное обсужденіе успѣховъ его учениковъ. Г. Тихомировъ, напротивъ находилъ присутствіе г. Протопопова въ засѣданіи Коммисіи необходимымъ во первыхъ потому, что г. Протопоповъ избранъ въ члены Коммисіи Комитетомъ Грамотности; а во-вторыхъ, что онъ могъ бы дать Коммисіи необходимое разъясненіе относительно своихъ учениковъ. Наконецъ предсѣдатель заявилъ, что въ случаѣ несогласія членовъ на его предложеніе онъ долженъ будетъ по настоящему вопросу просить разрѣшенія Комитета Грамотности и потому настоящаго засѣданія открыть не можетъ. Тогда г. Протопоповъ счелъ нужнымъ оставить засѣданіе Коммисіи. Прежде чѣмъ приступить къ оцѣнкѣ успѣховъ учениковъ испытательной школы, по предложенію предсѣдателя, коммисія опредѣлила порядокъ оцѣнки успѣховъ учениковъ; по каждому предмету и каждаго ученика оцѣнка должна производиться слѣдующимъ образомъ: каждый изъ членовъ Коммисіи высказываетъ свое мнѣніе объ успѣхахъ ученика, затѣмъ на основаніи этого формулируется окончательное мнѣніе большинства, которое слѣдуетъ ниже:

Чтеніе. Результатъ испытаній группы Морозова (по способу гр. Толстого).

1) Ховринъ. Читаетъ плохо по складамъ, съ большою помощью учителя, передаетъ прочитанное плохо.

2) Купріяновъ. Читаетъ по складамъ порядочно, разсказываетъ съ помощью учителя плохо.

3) Лукинъ. Читаетъ по складамъ хорошо, передаетъ прочитанное съ помощью учителя.

4) Логиновъ. Читаетъ по складамъ, дѣлая ошибки, разсказываетъ порядочно.

5) Ипатовъ. Читаетъ медленно безъ складовъ, разсказываетъ плохо.

6) Голубковъ. Читаетъ и разсказываетъ хорошо.

7) Сидоровъ. Читаетъ и разсказываетъ очень хорошо.

Затѣмъ Коммисія, относительно успѣховъ чтенія вообще цѣлой группы, высказалась слѣдующимъ образомъ: всѣхъ учениковъ Морозова можно раздѣлить на двѣ группы:

1) Сидоровъ и Голубковъ. Эти читаютъ и разсказываютъ вполнѣ хорошо. 2) Къ этой группѣ отнесены остальные. Они читаютъ по складамъ, нѣкоторые съ помощью учителя; разсказываютъ съ помощью учителя всѣ болѣе или менѣе плохо.

Результатъ испытаній учениковъ г. Протопопова (по звуковому способу).

1) Галкина. Знаетъ 12 звуковъ, читаетъ плохо.

2) Егоровъ. Читаетъ порядочно, съ звуковыми ошибками; разсказываетъ хорошо, хотя съ большой помощью учителя.

3) Тихановъ. Читаетъ безъ ошибокъ; нѣкоторые изъ гг. членовъ Коммисіи нашли чтеніе его хорошимъ, другіе порядочнымъ; разсказываетъ порядочно по вопросамъ учителя.

4) Вороновъ. Читаетъ и разсказываетъ хорошо.

5) Ильинъ. Читаетъ и разсказываетъ хорошо.

6) Константиновъ. Читаетъ хорошо, разсказываетъ порядочно.

Заключительное мнѣніе Коммисіи объ успѣхахъ чтенія группы Протопопова слѣдующее: всѣ ученики могутъ быть раздѣлены на три группы: 1) Галкина, о которой мнѣніе уже высказано. 2) Егоровъ, мнѣніе о немъ также высказано уже раньше.

3) Къ этой группѣ относятся остальные; они читаютъ и разсказываютъ вполнѣ удовлетворительно.

Послѣ этого Д. И. Тихомировъ нашелъ нужнымъ замѣтить, что на основаніи произведеннаго испытанія трудно было заключить о развитіи учениковъ, такъ какъ по обстоятельствамъ, независящимъ отъ учителя, не было прочитано цѣльной статьи, на основаніи которой можно было бы судить, на сколько ученики могутъ усвоить связь между отдѣльными мыслями и цѣлыми частями статьи и передать это въ разсказѣ. Кашинъ и Егоровъ, по поводу высказаннаго Тихомировымъ, нашли удобнѣе поставить вмѣсто слова „учителя“ слово „учителей“. І. Н. Шатиловъ, проводя сравненіе между группой Морозова и Протопопова, нашелъ, что ученики Морозова: Сидоровъ и Голубковъ стоятъ выше Ильина и Константинова — учениковъ Протопопова. Остальныхъ же учениковъ обоихъ отдѣленій г. Шатиловъ находитъ одинаково плохими. Противъ замѣчанія г. Шатилова возражали гг. Тихомировъ, Ганешинъ, Егоровъ и Кашинъ. По ихъ мнѣнію Сидоровъ беспорно стоитъ выше учениковъ обоихъ отдѣленій, а затѣмъ всѣ остальные ученики Протопопова по чтенію, а въ особенности разсказу, стоятъ выше учениковъ Морозова.

Письмо подъ диктовку. Въ звуковомъ и каллиграфическомъ отношеніи диктовка, въ группѣ Протопопова, вполнѣ удовлетворительна: четыре написали совершенно вѣрно, и только у одного былъ пропущенъ слогъ; всѣ писали письменнымъ шрифтомъ. Ученики же Морозова, исключая двухъ: Голубкова и Сидорова, дѣлали большое количество ошибокъ: у двухъ двѣ ошибки въ буквахъ: вмѣсто *п* написано *б* и вмѣсто *ъ* написано *ь*; у остальныхъ пропущены слоги и ошибки въ буквахъ. Въ каллиграфическомъ отношеніи писали крайне дурно, одновременно двумя шрифтами: письменнымъ и печатнымъ. Что же касается сочиненій, бывшихъ при испытаніи, то въ виду ненормальной постановки этого дѣла Испытательная Коммисія отказывается дать свое мнѣніе.

Ариѳметика. Группа Морозова. На испытаніи оказался удовлетворительнымъ только Сидоровъ; только трое изъ учениковъ усвоили то, что было пройдено Морозовымъ, т. е. записываніе чиселъ, сложеніе и вычитаніе. Рѣшать задачи и считать, за исключеніемъ Сидорова, рѣшительно никто не могъ. (Какъ

видно изъ дальнѣйшихъ обсужденій, помѣщенныхъ въ протоколахъ, ученикамъ Морозова была задана задача: „на деревѣ сидѣли 10 галокъ, 3 улетѣли, сколько осталось?“ и ученики не могли рѣшить ее).

Группа Протопопова. Испытаніе, произведенное Протопоповымъ, показало, что ученики его въ общей массѣ могутъ дѣлать задачи и считать въ предѣлѣ 10-ти. Изъ отдѣльно же спрошенныхъ учениковъ, одинъ отвѣчалъ плохо, двое же другихъ — очень хорошо. Одинъ изъ послѣднихъ былъ изъ худшихъ учениковъ по чтенію и письму. Далѣе нѣкоторые изъ членовъ Коммисіи, по поводу испытанія по ариѳметикѣ, высказали свое частное мнѣніе. Рахманиновъ: спросъ Протопопова скорѣе давалъ поводъ къ заключенію о незнаніи учениковъ, чѣмъ о знаніи. Двое учениковъ, прекрасно отвѣчавшихъ, не даютъ основанія для правильнаго заключенія объ остальныхъ. Егоровъ, возражая на это, замѣтилъ что экзаменъ по ариѳметикѣ былъ пріостановленъ самимъ предсѣдателемъ.

Не касаясь послѣдующихъ дебатовъ по успѣхамъ въ грамотѣ, въ которыхъ высказалось, что ученики Протопопова стоятъ гораздо выше учениковъ Морозова, я замѣчу только, что изъ дебатовъ, касательно успѣховъ по ариѳметикѣ (обученіе которой ведено было Протопоповымъ по моей Методикѣ) видно, что *всѣ до одного* члены Коммисіи того мнѣнія, что успѣхи учениковъ Протопопова *несравненно* выше успѣховъ учениковъ Морозова, обучавшихся по счету гр. Толстого.

Предоставляю теперь безпристрастному читателю судить о томъ, на сколько гр. Толстой справедливъ, когда говоритъ въ своей статьѣ, что его ученики много знали, а ученики, учившіеся по Бунакову и Евтушевскому, ничего не знали, и что такъ, какъ училъ Протопоповъ, можно только учить негровъ и русскихъ блаженныхъ дѣтей.

Но слѣдуетъ еще, касательно мальчика Сидорова, обратить вниманіе на заявленіе г. Протопопова ни кѣмъ не опровергнутое. Въ засѣданіи Комитета, когда выяснилось, что ученикъ Сидоровъ, изъ группы Морозова, оказалъ наилучшіе успѣхи, г. Протопоповъ заявилъ слѣдующее: „Дѣло въ томъ, что этотъ Михаилъ Сидоровъ поступилъ въ группу Морозова уже грамотнымъ. Мнѣ объ этомъ пришлось узнать совершенно случайно отъ его матери. Я имѣлъ честь получить отъ одного изъ членовъ Ко-

митета книги для раздачи ученикамъ. Я отправился исполнить возложенное на меня порученіе и встрѣтилъ тамъ женщину, которая оказалась матерью Сидорова. Она мнѣ сказала, что получила сына своего отъ Морозова столь же грамотнымъ, какъ онъ и былъ до поступленія, прибавивъ, что онъ уже полтора года учился у Н. А. С. Мнѣ очень жаль, что эта г-жа по болѣзни не могла сама явиться сюда въ засѣданіе, но здѣсь въ публикѣ сидитъ ея братъ, который можетъ удостовѣрить васъ въ справедливости моихъ словъ." Ѳ. И. Рахманиновъ. „Этотъ фактъ для меня новость. Я знаю одно, что всѣ ученики при поступленіи должны были быть испытаны въ томъ, что они знали. Испытанія эти происходили въ вашемъ же присутствіи и тогда оказалось, что 6 учениковъ знали уже нѣсколько буквъ. Если заявленный вами фактъ вѣренъ, то это весьма печальное явленіе. Но Сидоровъ былъ не одинъ, на ряду съ нимъ стоитъ Голубковъ. Относительно послѣдняго замѣчу, что онъ по прошествіи трехъ недѣль читалъ у Морозова отлично по складамъ, въ чемъ я убѣдился самъ, когда бывалъ на урокахъ, и Голубкова вызывали какъ хорошаго ученика."

М. А. Протопоповъ. „Повторяю вамъ, что я имѣю въ виду интересъ дѣла, а не свой собственный, и у меня есть доказательства, что и ученикъ Голубковъ обучался грамотѣ до поступленія ученикомъ въ группу Морозова, но въ настоящее время я не имѣю возможности представить этихъ доказательствъ Комитету."

Гр. Л. Н. Толстой. „Это очень интересное явленіе и было бы еще интереснѣе, если бы здѣсь присутствовалъ г. Морозовъ. Обо всѣхъ подробностяхъ я хорошо знаю отъ г. Морозова, который обо всемъ разсказывалъ мнѣ. Онъ говорилъ какіе ученики поступили, гдѣ они учились, какъ Комитетъ раздѣлилъ этихъ учениковъ и кто какихъ себѣ выбралъ. Но я всетаки думаю, что намъ лучше оставить этотъ вопросъ и перейдти къ другому." (Протоколъ Комитета Грамотности).

Изложивъ въ своей статьѣ съ своей точки зрѣнія результаты испытаній въ двухъ школахъ, гр. Толстой безпощадно критикуетъ своихъ главныхъ соперниковъ по методу: г. Бунакова и меня и, сцѣпляя постоянно мою фамилію съ фамиліею г. Бунакова, часто обличаетъ меня въ томъ, чему я нисколько не причастенъ. А въ результатѣ такого сцѣпленія выходитъ потѣшная штука, окрыляющая и безъ того бойкое перо автора статьи.

Посмотримъ, въ чемъ меня, какъ одного изъ представителей новаго метода обученія дѣтей, обвиняетъ гр. Толстой. Онъ говоритъ, что при обученіи дѣтей ариѳметикѣ я преслѣдую только *развитіе* дѣтей и въ подтвержденіе правдивости своего заключенія приводитъ изъ моей книги „Методика Ариѳметики“ нѣсколько строкъ, говоря: „вы найдете у Евтушевскаго разсужденія о томъ, какъ въ человѣкѣ образуются впечатлѣнія, ощущенія, представленія и понятія, найдете правило, что нужно исходить отъ предмета и доводить ученика до мысли, а не исходить отъ мысли, не имѣющей въ сознаніи его точки прикрѣпленія и т. п.“ Да, все это въ моей книгѣ имѣется въ первой главѣ введенія и показываетъ ясно, что приступая къ дѣлу въ высшей степени серьезному — изложенію основаній метода обученія дѣтей вообще и ариѳметики въ частности, я смотрѣлъ на голову ученика не какъ на шкатулку, въ которую учитель валитъ всякій хламъ, не заботясь о томъ, придется ли даже употреблять этотъ хламъ въ дѣло, а какъ на голову существа, способнаго мыслить и требующаго правильнаго пути для развитія мышленія. Можетъ ли ребенокъ воспринять отвлеченную мысль, если онъ вовсе не знаетъ того, къ чему онъ относится? Послѣ словъ, приведенныхъ гр. Толстымъ, у меня непосредственно слѣдуетъ вопросъ: „Какое впечатлѣніе могутъ произвести на сознаніе ученика сообщаемыя ему *въ первый разъ готовыя* (отвлеченныя) понятія, каковы: число, сложеніе, дробь и т. п.?“ Что гр. Толстой защитникъ того, что сначала надо опредѣлить какое дѣйствіе называется сложеніемъ, а потомъ уже учить начинающихъ учиться складывать числа, видно изъ его отдѣла о счетѣ, помѣщеннаго во 2-й книгѣ Азбуки. (Стр. 134). Хотя въ примѣчаніяхъ для учителя, помѣщенныхъ въ той же книгѣ, онъ совѣтуетъ избѣгать всякихъ опредѣленій.

Вмѣсто приведенной гр. Толстымъ выдержки я посовѣтовалъ бы ему привести изъ моей книги другую выдержку, прямо трактующую о столь ненавистномъ ему развитіи, именно слѣдующую: „Многіе учителя, слѣдующіе новымъ методамъ и пріемамъ обученія, не неизучившіе ихъ основательно, увлекаются въ сторону, быть можетъ болѣе опасную, нежели учителя стараго направленія, начинающіе прямо съ опредѣленія науки и ея задачи. Все обученіе они направляютъ только къ умственному *развитію* ученика, пренебрегая развитіемъ весьма важной способно-

сти сознанія—памяти. На чемъ же можетъ совершаться правильное умственное развитіе? Развѣ на познаніи отдѣльныхъ фактовъ и явленій? Человѣкъ живетъ памятью и можетъ мыслить и развиваться только на основаніи того матеріала, который даетъ ему память; безъ этого матеріала никакое мышленіе, а слѣдовательно и умственное развитіе, невозможны.“ (Метод. стр. 16, четверт. изд.). Всѣ четыре главы введенія, предшествующаго методическому изложенію курса ариѳметики, трактуютъ на эту тему, слѣдовательно, обвиненіе меня гр. Толстымъ передъ судомъ общества въ преслѣдованіи только развитія при обученіи надо признать, говоря судебнымъ языкомъ, недоброкачественнымъ.

Далѣе гр. Толстой вовсе не кстати цитируетъ изъ моей книги слѣдующее: „Не вдаваясь въ широкую область спорнаго вопроса о врожденныхъ способностяхъ человѣка, мы видимъ только, что ребенокъ не можетъ имѣть врожденныхъ представленій и понятій о предметахъ реальныхъ — ихъ нужно образовать, и отъ искусства образованія, со стороны воспитателя и учителя, зависитъ какъ ихъ правильность, такъ и прочность. Въ уходѣ за развитіемъ души ребенка нужно быть гораздо осторожнѣе, нежели въ уходѣ за его тѣломъ. Если пища для тѣла и различныя тѣлесныя упражненія подбираются какъ по количеству, такъ и по качеству, сообразно съ возрастаніемъ человѣка, тѣмъ болѣе нужно быть осторожнымъ въ выборѣ пищи и упражненій для ума. Разъ положенное дурно основаніе будетъ шатко поддерживать все на немъ укрѣпляющееся.“ Никакого мнѣнія по поводу этой цитаты авторъ статьи не высказываетъ. Видно смѣшно показалось и только. Что же тутъ смѣшнаго просилъ бы я гр. Толстого указать? Неужели онъ думаетъ, что родившійся ребенокъ уже имѣетъ врожденныя реальныя представленія и понятія, напримѣръ, онъ уже изъ утробы матери вынесъ знаніе, что такое стаканъ, что такое лошадь, что такое сапогъ и т. п.? Что тутъ смѣшнаго?

Далѣе авторъ статьи беретъ приводимыя въ моей книгѣ упражненія при разсмотрѣніи единицы и четырехъ и, связавъ эти упражненія, со свойственнымъ ему остроуміемъ, съ упражненіями г. Бунакова при начальномъ обученіи грамотѣ, прямо говоритъ, что такъ можно учить только дѣтей готтентотовъ, негровъ (готтентотовъ гр. Толстой не считаетъ за негровъ) и рус-

скихъ блаженныхъ дѣтей. Сознаюсь, что я самъ отъ души посмѣялся надъ этими упражненіями въ той обстановкѣ, какую имъ придалъ гр. Толстой. Но справедливо ли поступаетъ критикъ, вырывающій строки изъ различныхъ страницъ книги и сцѣпляющій ихъ по своему безъ всякой оговорки? Не лежало ли на обязанности безпристрастнаго критика (гр. Толстой въ своей статьѣ критику считаетъ *легкимъ дѣломъ*, стр. 168) сказать, что этимъ упражненіямъ предшествуютъ поясненія для учителя, что эти упражненія предназначаются только для того, чтобы развязать дѣтямъ языкъ, что наконецъ по поводу этихъ упражненій въ книгѣ говорится тутъ же, гдѣ изложены и самыя упражненія: „Многія дѣти изъ собственнаго житейскаго опыта выносятъ уже до 6 лѣтъ такое хорошее знаніе многихъ отношеній чиселъ перваго десятка, что достаточно для приведенія въ порядокъ и окончательнаго закрѣпленія этихъ свѣдѣній предложить имъ нѣсколько задачъ и вопросовъ, чтобы убѣдиться въ томъ, что кропотливое изученіе числа по систематически расположеннымъ упражненіямъ совершенно излишне и можетъ наводить на учащихся скуку и отвращеніе къ работѣ. Слѣдовательно, вводя систему при изученіи числа *четыре*, я имѣю въ виду ознакомленіе *самого учителя* съ тѣмъ порядкомъ упражненій, котораго слѣдуетъ держаться при изученіи чиселъ.“ (Метод. стр. 125). Къ чему же служатъ напоминанія гр. Толстого, что крестьянскія дѣти, играя въ бабки, научаются считать парами, шестерами? Что̀ дѣти знаютъ, то составляетъ ихъ собственность и служитъ средствомъ для пріобрѣтенія другихъ знаній, а чему ихъ надо научить, то толковый учитель узнаетъ на первомъ же урокѣ. А вотъ московскія дѣти, учившіяся у г. Морозова (а ихъ было семеро, и были между ними одиннадцатилѣтнія) не могли сосчитать, сколько останется галокъ, если изъ 10 улетѣли 3. Видно они въ бабки не игрывали. Такихъ дѣтей было бы весьма полезно поупражнять въ счетѣ на кубикахъ. И прежде, чѣмъ смѣяться надъ новыми пріемами обученія дѣтей, слѣдовало бы подумать о нихъ хорошенько, можетъ быть при помощи ихъ школа г. Морозова не потерпѣла бы такого фіаско, а дала бы результатъ хотя небольшой, да солидный, какой дала, напримѣръ, школа г. Протопопова.

Послѣ критическаго разсмотрѣнія упражненій на число четыре гр. Толстой говоритъ, что однажды ему случилось быть

свидѣтелемъ урока, когда проходилось число 15, а ученикъ, вслѣдствіе нѣкотораго особаго пріема вычисленія, упомянулъ число 16, и учитель строго остановилъ его. Шпилька, скрытая въ этомъ разсказѣ, меня уколоть не можетъ. Такое тупое примѣненіе метода я предвидѣлъ и потому въ четвертой главѣ введенія говорю слѣдующее: „Обыкновенное замѣчаніе людей несвѣдущихъ въ дѣлѣ начальнаго обученія дѣтей, что дѣти въ семь лѣтъ встрѣчаются въ жизни съ числами, превышающими предѣлъ изучаемыхъ ими въ школѣ чиселъ, каковы напримѣръ числа, означающія годы событій и т. п., не имѣетъ никакого значенія въ педагогическомъ отношеніи. Счетъ практическій и изученіе числа— понятія различныя, и изъ того, что иной шестилѣтній ребенокъ умѣетъ считать до тысячи и далѣе, нельзя выводить никакихъ заключеній о его способности къ развитію и къ изученію ариѳметики и о необходимости для него курса ариѳметики, начинающаго сразу съ общаго понятія о числѣ. Было бы странно удерживать ребенка отъ знакомства со счетомъ предметовъ, если его житейская обстановка даетъ къ тому поводъ, но было бы еще болѣе странно намѣренно заботиться о развитіи въ немъ наклонности къ механическому счету.“ (Метод. стр. 87). Также, при изложеніи упражненій на число *пять* я для учителя дѣлаю оговорку, что при этихъ упражненіяхъ могутъ встрѣтиться при разговорѣ съ дѣтьми и другія числа, большія пяти, и что избѣгать этихъ чиселъ вовсе не слѣдуетъ. Значитъ я довольно ясно отдѣлилъ матеріалъ учебный отъ матеріала житейскаго, и тому и другому отдалъ должное значеніе. По поводу примѣненія моего метода я могу самъ привести еще болѣе интересный примѣръ. Въ одномъ селѣ, П. губерніи, старикъ священникъ учитъ дѣтей въ школѣ. Онъ никакъ не могъ справиться съ ариѳметикой, такъ какъ и самъ не былъ въ ней силенъ. По совѣту проѣзжаго педагога онъ взялъ мою методику, книгу для учителей, и читалъ ее дѣтямъ въ школѣ, начиная съ первой страницы введенія, гдѣ говорится объ основаніяхъ постановки метода обученія. Кто же тутъ виноватъ?

Гр. Толстой говоритъ, что разложенія, предлагаемыя мною для изученія чиселъ первой сотни, произвольны и смѣшиваетъ разложеніе числа съ простымъ счетомъ, состоящимъ въ постепенномъ прибавленіи по единицѣ. Дѣло въ томъ, что гр. Толстой не хочетъ понять, что знаніе механическаго счета не то же, что

знаніе состава числа. Ребенокъ легко досчитаетъ до 12, но изъ этого не слѣдуетъ, что онъ знаетъ составъ числа 12 изъ единицъ, двоекъ, троекъ, четверокъ, пятерокъ, шестерокъ; а упражненія, предлагаемыя мною, имѣютъ въ виду усвоеніе учащимися состава числа и его разложенія; а составленіе и разложеніе числа ведутъ къ четыремъ дѣйствіямъ, которыя учащійся самъ, по собственному соображенію, выдѣлитъ и будетъ вполнѣ точно опредѣлять, какіе вопросы рѣшаются посредствомъ того или другаго дѣйствія. Крестьянскій мальчикъ, учившійся по моему методу, на рынкѣ будетъ вычислять въ головѣ, а учившійся по методу гр. Толстого долженъ всегда имѣть съ собою бумагу и карандашъ. Изъ того, что г. Морозовъ училъ дѣтей только считать, потомъ сказалъ имъ, что съ числами производятся дѣйствія, да училъ ихъ механическому сложенію и вычитанію, вышелъ тотъ печальный результатъ, который я уже приводилъ по поводу задачи о 10 галкахъ. Составляя число 12 изъ единицъ, двоекъ, троекъ и т. д., мой ученикъ уже занимается сложеніемъ чиселъ, потомъ это сложеніе онъ упрощаетъ, говоря, что 12 состоитъ изъ трехъ, взятыхъ четыре раза; зная это, онъ говоритъ, что если 12 раздѣлить на четыре части, то въ каждой части будетъ три; зная, что 12 состоитъ изъ 5 и 7, онъ вполнѣ сознательно говоритъ, что 12 безъ 7 будетъ 5. Пріобрѣтая знанія такимъ путемъ, мой ученикъ упражняетъ свое соображеніе и память, можетъ рѣшать практическія задачи и навсегда усваиваетъ таблички сложенія и умноженія, безъ помощи механическаго ихъ заучиванія. При всемъ этомъ надо принять въ разсчетъ, что я совѣтую такъ учить дѣтей семилѣтнихъ, а гр. Толстой имѣетъ въ виду дѣтей въ 10—11 лѣтъ. Такія дѣти по моему методу уже будутъ знать весь курсъ ариѳметики; а для начала обученія дѣтей этого возраста упражненія, приводимыя мною на числа первой сотни не годятся, и я объ этомъ говорю въ моей книгѣ довольно ясно. Справедливому критику слѣдовало обратить вниманіе на это важное обстоятельство, а не натягивать маленькій сапогъ на большую ногу и кричать, что сапогъ не по мѣркѣ сшитъ. Злоупотреблять можно всѣмъ. Лѣтъ 12 тому назадъ, когда появился у насъ методъ Грубе, на него многіе набросились, и я знаю цѣлую дирекцію училищъ, гдѣ его примѣняли въ гимназіяхъ и уѣздныхъ училищахъ; учениковъ третьяго класса гимназіи и уѣзднаго училища упражняли въ изу-

ченіи чиселъ перваго десятка. Замѣтивъ, что выходитъ пустое занятіе, что ученики не только не развиваются, но тупѣютъ, бросили методъ Грубе и порѣшили, что онъ негоденъ.

Гр. Толстой упрекаетъ меня въ томъ, что я напрасно говорю такія избитыя фразы, какъ напримѣръ: не слѣдуетъ заучивать опредѣленія числа и дѣйствій съ числами, что безсмысленное заучиваніе вредно, что знать дѣйствія съ тысячами, не умѣя сосчитать два да три, вредно. Самъ же гр. Толстой, въ концѣ первой книги своей Азбуки въ замѣчаніяхъ для учителя, на двухъ страницахъ четыре раза говоритъ, что надо избѣгать опредѣленій и общихъ правилъ, что ни на чемъ такъ не замѣтенъ вредъ сообщенія общихъ правилъ, какъ на математикѣ.

Для бо̀льшаго пораженія моего метода гр. Толстой говоритъ, что для изученія чиселъ отъ 1 до 10 я назначаю годъ. Это невѣрно. На стр. 303 Методики я говорю: „Въ школѣ, въ которой обученіе продолжается только три года, достаточно *на изученіе чиселъ первой сотни* употребить одинъ первый годъ обученія.“ И дальше распредѣленъ курсъ ариѳметики на три года, имѣя въ виду народную школу. Если принять во вниманіе, что въ народной школѣ обыкновенно въ одной классной комнатѣ, при одномъ учителѣ, учатся дѣти различныхъ возрастовъ и раaличной подготовки, то есть, тамъ сидятъ дѣти, уже учившіяся два года въ школѣ, учившіяся одинъ годъ и наконецъ только поступившія въ школу, то учитель съ послѣдними дѣтьми на занятія ариѳметикою можетъ затратить maximum по получаса четыре раза въ недѣлю. А какъ ученіе продолжается не болѣе семи мѣсяцевъ, то всѣхъ часовъ на прохожденіе чиселъ первой сотни пойдетъ не болѣе 56 въ годъ. Не надо забывать, что тутъ же проходятся и всѣ дѣйствія съ простыми и составными именованными числами, рѣшаются задачи и производится повѣрка дѣйствій.

Гр. Толстой говоритъ, что въ книгахъ г. Бунакова и моей онъ насчиталъ на 300 руб. необходимыхъ для школы учебныхъ пособій. Считалъ онъ невѣрно. Въ моей книгѣ перечислено и описано нѣсколько приборовъ, полезныхъ при начальномъ обученіи дѣтей ариѳметикѣ; но тамъ же указано, что въ школу нужно взять одинъ изъ этихъ приборовъ, подходящій ей по средствамъ и по выбору учителя, такъ какъ всѣ приборы служатъ

[illegible] I [illegible], которыя могутъ быть [illegible] въ классѣ [illegible] для учащихся I [illegible] [illegible] [illegible].

[illegible] указать [illegible] недостатковъ. [illegible] которыя [illegible] недостатками [illegible]?

[illegible] [illegible] [illegible] [

кнуть въ курьезахъ относительно языка, приведу примѣры изъ Азбуки гр. Толстого и спрошу его, употребляются ли въ живой рѣчи такія выраженія: сторики, двадцатиоднорики, въ стѣ два раза будетъ по скольку, чего будетъ два въ стѣ и т. п.? Или спрошу, о чемъ будетъ думать ученикъ, которому предложили задачу, начинающуюся такъ: „Надъ бочкой *придѣланы* двѣ трубы, изъ обѣихъ трубъ вода течетъ въ бочку, и въ бочкѣ дырка.“ У ученика должны прежде рѣшенія этой задачи явиться слѣдующіе вопросы: какъ это трубы придѣланы надъ бочкой, почему изъ этихъ трубъ течетъ вода, откуда она взялась, какимъ образомъ изъ трубъ течетъ вода въ бочку, когда онѣ придѣланы *надъ* бочкой, а не проведены въ самую бочку, возможно ли наполнить бочку, когда въ ней дырка. Врачу, исцѣлися самъ!

Принимая дѣятельное участіе въ теоретической и практической разработкѣ какъ общихъ, такъ и частныхъ педагогическихъ вопросовъ и въ практическомъ примѣненіи педагогическихъ принциповъ къ русской школѣ, я не сдѣлался подражателемъ нѣмцевъ, какъ угодно называть меня автору статьи „О народномъ образованіи“; напротивъ, я отнесся къ нѣмецкой педагогической литературѣ критически, въ третьей главѣ введенія Методики подробно изложилъ содержаніе нѣсколькихъ системъ ариѳметическаго курса, сравнилъ ихъ между собою, оцѣнилъ на основаніи чисто научныхъ и педагогическихъ соображеній и на основаніи примѣнимости или непримѣнимости ихъ къ русской школѣ, и тогда только приступилъ къ изложенію моего метода, который какъ въ сущности, такъ и во всѣхъ подробностяхъ отличается отъ всѣхъ разсмотрѣнныхъ мною методовъ. Значитъ называть меня подражателемъ нѣмцевъ несправедливо. На стр. 33 Методики я говорю: „Гдѣ же причины всего этого (неправильнаго состоянія школы и тяжелаго ненормальнаго положенія ученика), гдѣ средства къ болѣе раціональной постановкѣ обученія? Педагогическій застой, недостатокъ подготовительныхъ для учительской практики заведеній и рутинное слѣдованіе тому методу преподаванія, по которому обучался нѣкогда самъ преподаватель, хотя бы и осталось въ немъ тяжелое воспоминаніе объ этомъ методѣ, суть главныя причины неподвижности нашихъ школъ. Безъ сомнѣнія слѣпое подражаніе иностраннымъ педагогамъ не можетъ быть для насъ обязательнымъ, но знакомство въ этомъ

отношеніи съ опытомъ и дѣятельностью людей, посвятившихъ весь трудъ свой великому дѣлу воспитанія и обученія дѣтей — вполнѣ обязательно. Нѣтъ спора, что всякій медотъ обученія, при искреннемъ желаніи преподавателя быть полезнымъ дѣлу, можетъ довести до хорошихъ результатовъ. Нѣтъ сомнѣнія, что изъ самыхъ плохихъ учебныхъ заведеній выходили и выходятъ умные люди. Но дѣло въ томъ, чтобы хорошіе результаты были хотя сколько-нибудь обезпечены, независимо отъ слишкомъ многихъ частныхъ обстоятельствъ, чтобы умныхъ людей выходило побольше. Недостаточно работать въ теченіи многихъ лѣтъ, вырабатывая изъ себя автодидакта, чтобы съ убѣжденіемъ сказать: моя работа вполнѣ производительна. Опытные наши учителя вообще недовѣрчиво относятся къ новымъ методамъ обученія, ссылаясь на собственную практику и на *мелкіе частные факты*, выставляющіе новые методы съ невыгодной стороны. Но большинство изъ нихъ, въ теченіи всей своей многолѣтней учительской дѣятельности, не имѣли даже случая видѣть и достаточно наблюдать дѣятельность другихъ, чтобы имѣть поводъ и основательныя данныя для оцѣнки своихъ собственныхъ воззрѣній на дѣло. Одного собственнаго опыта въ такомъ важномъ дѣлѣ, каково воспитаніе и обученіе дѣтей, очень недостаточно.“ Изъ изученія нѣмецкихъ народныхъ школъ на мѣстѣ я вынесъ впечатлѣніе, что въ нихъ методическая техника беретъ перевѣсъ надъ сущностью учебнаго предмета, что обученіе дѣтей совершается по извѣстнымъ методическимъ рецептамъ, и потому-то вездѣ въ моей книгѣ предостерегаю русскую школу отъ этого неправильнаго примѣненія теоретическихъ соображеній къ практикѣ дѣла. Совѣтуя вездѣ учителю и родителямъ сообразоваться съ обстоятельствами школы и личностью ученика, я однако же не могъ написать Методики для какихъ нибудь отдѣльныхъ личностей. Я изложилъ все, касающееся того, какъ надо *вообще* учить дѣтей правильно; отъ учителя же зависитъ сообразить, какое отступленіе сдѣлать въ методѣ въ томъ или другомъ частномъ случаѣ. Что я не считаю себя непогрѣшимымъ въ рѣшеніи педагогическихъ вопросовъ, видно изъ слѣдующихъ словъ первой главы введенія въ Методику: „Было бы очень смѣло думать о полномъ рѣшеніи вопроса, касательно установленія методики учебнаго предмета, а потому я ставлю себѣ гораздо болѣе скромную задачу — выяснить основанія, на которыхъ строится

— [illegible], намѣтить пункты и вопросы, на которыхъ желательно [illegible]новить вниманіе учителя, и наконецъ построить и болѣе или [illegible] развить систему учебнаго матеріала съ точки зрѣнія пе[illegible] его ученику. Имѣя цѣльную, готовую, разработанную [illegible]одическую систему учебнаго предмета, *какова бы она ни была*, [illegible] легко можетъ составлять *свою собственную* систему.“ [illegible]далѣе въ концѣ второй главы введенія говорится: „Предла[illegible]ая мною книга представляетъ *только попытку* приведенія, [illegible] основаніи указаній иностранныхъ и русскихъ педагогическихъ [illegible]ній, а также на основаніи моего собственнаго опыта и [illegible]люденій надъ дѣятельностію другихъ, въ систему учебнаго [illegible]ріала, метода и частныхъ пріемовъ преподаванія курса ариѳ[illegible]ики въ общеобразовательной школѣ. Только посредствомъ [illegible]*торонней разработки* вопроса и достаточнаго *обмѣна мы*[illegible] *между спеціалистами* можно достигнуть до осуществленія [illegible]іональности въ преподаваніи.“ Изъ этого видно, что я вы[illegible]ю мнѣнія спеціалистовъ о моей книгѣ и прошу ихъ содѣй[illegible]ія въ общемъ дѣлѣ.

В. Евтушевскій.

2 ноября 1874 г.

Цѣна 15 коп.

ОТВѢТЪ

НА СТАТЬЮ ГРАФА Л. ТОЛСТОГО

„О НАРОДНОМЪ ОБРАЗОВАНІИ“.

В. ЕВТУШЕВСКАГО.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

1874.

ОТВѢТЪ

НА СТАТЬЮ ГРАФА Л. ТОЛСТОГО

„О НАРОДНОМЪ ОБРАЗОВАНІИ“.

В. ЕВТУШЕВСКАГО.

С.-ПЕТЕРБУРГЪ.

ВЪ ТИПОГРАФІИ В. БЕЗОБРАЗОВА И КОМП.
(Вас. Остр., 8 л. № 45).

1874.

Дозволено цензурою. С.-Петербургъ. 23 ноября 1874 г.

ОТВѢТЪ

НА СТАТЬЮ ГРАФА Л. ТОЛСТОГО

„О НАРОДНОМЪ ОБРАЗОВАНІИ“ *).

Въ № 9 Отечественныхъ Записокъ за 1874 г. напечатана статья графа Л. Толстого о народномъ образованіи, въ видѣ письма къ предсѣдателю Московскаго Комитета Грамотности І. Н. Шатилову. Поводомъ къ этому письму, какъ видно изъ самой статьи, было желаніе графа Толстого досказать то, что имъ не было высказано въ засѣданіяхъ Комитета о наилучшемъ способѣ ученія народа и разъяснить то, что, по его мнѣнію, хотя и было имъ высказано, но не такъ было понято присутствовавшими въ засѣданіяхъ, какъ это ему желательно.

Съ одной стороны имя графа Толстого, пользующееся большою и заслуженною извѣстностью, какъ литератора, съ другой стороны его долголѣтняя педагогическая дѣятельность, какъ бывшаго издателя педагогическаго журнала „Ясная Поляна“, учителя въ народной школѣ и составителя Азбуки для народныхъ школъ, естественно обратили вниманіе общества и на ту статью, которая заключаетъ въ себѣ порицаніе новѣйшаго направленія педагогики.

---

*) Этотъ отвѣтъ по независящимъ отъ меня обстоятельствамъ я вынужденъ напечатать отдѣльной брошюрой.

*

[illegible]

[illegible] чаетъ [illegible] чаетъ.

[illegible] многимъ [illegible] ему лишь, [illegible] народному образованію.

Нужно искать ошибки не въ частностяхъ, не у отдѣльныхъ личностей, а въ самомъ основаніи школьнаго метода. Всякое новое дѣло нуждается въ помощи многихъ, и его легко подорвать на первыхъ порахъ, возбудивъ къ нему недовѣріе общества, не всегда могущаго оцѣнить правильно достоинства и недостатки новаго дѣла. Самъ авторъ статьи, не смотря на свое очевидно страстное отношеніе къ новымъ методамъ обученія, представителей этихъ методовъ называетъ людьми честными; такое мнѣніе автора статьи должно было поставить его въ болѣе серьозное отношеніе къ дѣятельности этихъ людей и не ограничиться только однимъ порицаніемъ этой дѣятельности. Автору статьи также должно быть извѣстно, что за всякимъ новымъ дѣломъ по пятамъ идетъ эксплоатація его и спекуляторское отношеніе къ нему людей, во всемъ видящихъ наживу. Результатомъ такого отношенія къ новому педагогическому дѣлу было появленіе многихъ учебниковъ и компиляцій, якобы педагогическихъ, которыя не выясняютъ новаго дѣла, а только извращаютъ его.

Хотя и въ печати, и въ педагогическихъ кружкахъ замѣчаютъ, что статья о народномъ образованіи сильна только въ своей отрицательной части и слаба въ положительной, но въ этой второй части авторъ статьи излагаетъ свои педагогическія воззрѣнія, основанія всего механизма школьнаго дѣла, высказываетъ, какъ самъ выражается, полную свою педагогическую исповѣдь. Слѣдовательно разборъ этой части можетъ освѣтить дѣло и выяснить причины педагогическихъ заблужденій автора, давшихъ ему своеобразную точку зрѣнія на всѣ педагогическіе вопросы и послужившихъ критеріумомъ для отрицательной части статьи.

И такъ, отлагая разборъ отрицательной части статьи къ концу нашего отвѣта, начнемъ съ разбора положительной части.

Переходя къ изложенію своихъ педагогическихъ принциповъ, гр. Толстой говоритъ: „окончивъ разборъ и критику нѣмецкой школы, я считаю нужнымъ сказать о тѣхъ основаніяхъ обученія, которыя я считаю *законными* и на которыхъ основываю свой методъ обученія“. Затѣмъ говорится, что прежде созданія метода обученія необходимо рѣшить два вопроса: 1) чему нужно учить? и 2) какъ нужно учить? Рѣшенію этихъ вопросовъ гр. Толстой, по его словамъ, посвятилъ всю свою педагогическую дѣятельность, продолжающуюся уже около 20 лѣтъ. Съ цѣлію рѣшенія этихъ вопросовъ былъ издаваемъ имъ и педагогическій журналъ

„Ясная Поляна“. Въ необходимости рѣшить эти вопросы, прежде чѣмъ приступить къ подробной практической разработкѣ школьнаго дѣла, мы съ гр. Толстымъ вполнѣ согласны, такъ какъ задача каждаго педагога и каждаго педагогическаго сочиненія и состоитъ главнымъ образомъ въ рѣшеніи этихъ вопросовъ. Только одинъ ихъ рѣшаетъ такъ, другой иначе, смотря потому, что принимаетъ за основаніе рѣшенія. Прослѣдимъ по статьѣ, какъ авторъ ея подготовлялся къ рѣшенію своихъ вопросовъ, какой путь избралъ, чтобы оріентироваться въ выборѣ основаній рѣшенія и что наконецъ принялъ за основаніе. Гр. Толстой говоритъ, что въ дѣлѣ обученія всегда существовало разногласіе, и что въ послѣднее время разногласіе это достигло высшихъ предѣловъ. Такое состояніе дѣла прямо указываетъ на неправильность рѣшенія двухъ вопросовъ, на ложность основаній, принятыхъ для ихъ рѣшенія. Убѣдившись въ разногласіи массы людей, заинтересованныхъ народнымъ образованіемъ и не найдя на свои вопросы никакого отвѣта въ русской педагогической литературѣ, гр. Толстой обратился къ литературѣ европейской, прочелъ все, что было писано объ этомъ предметѣ, познакомился лично съ лучшими представителями педагогической науки въ Европѣ и всетаки не только не нашелъ какого-либо отвѣта на занимавшіе его вопросы, но убѣдился, что вопросовъ этихъ для педагогики, какъ науки, вовсе и не существуетъ, что слѣдовательно въ дѣлѣ народнаго образованія всякъ молодецъ дѣйствуетъ на свой образецъ. Тогда онъ рѣшился взяться за дѣло народнаго образованія безъ всякихъ предвзятыхъ теорій (иначе и быть не могло, такъ какъ, по заявленію автора, теорій этихъ онъ не нашелъ), сталъ *самъ* школьнымъ учителемъ въ *глухой* деревенской народной школѣ и, благодаря своему педагогическому такту, которымъ, по собственному выраженію автора, онъ *одаренъ*, сталъ испытывать различные извѣстные ему пріемы обученія дѣтей. Онъ сразу *почувствовалъ* (!), что старинный церковный способъ обученія уже отжилъ свой вѣкъ и негодится для русскихъ мужичковъ (выраженіе автора). Какъ скоро онъ замѣчалъ, что дѣти что нибудь принимаютъ *неохотно*, онъ не насиловалъ дѣтей, бросалъ неохотно принимаемое и отыскивалъ другое. Такимъ образомъ сталъ онъ отыскивать то содержаніе учебнаго матеріала и тѣ пріемы, которые *охотно* воспринимались учащимися, и наконецъ *напалъ* (!) на то, что составляетъ его методъ обученія, считаемый имъ въ

настоящее время единственно вѣрнымъ и непогрѣшимымъ и называемый *народнымъ*. Почему методъ свой авторъ называетъ народнымъ, на стр. 150 статьи онъ говоритъ слѣдующее: „въ послѣднемъ засѣданіи Комитета (Московскаго Комитета Грамотности) меня спрашивали: что я разумѣю подъ словами, что мой способъ народенъ? Вотъ это самое. Я разумѣю то, что учитель съ добросовѣстнымъ усиліемъ старается выучить дѣтей русской грамотѣ по нѣмецкому способу и противъ своей воли учитъ ихъ по народному способу, и что ученики выучиваются ему безсознательно.“ Нигдѣ больше ни слова по этому вопросу не говорится. Изъ этихъ словъ гр. Толстого видно, что въ Комитетѣ онъ не счелъ нужнымъ или возможнымъ отвѣчать на предложенный ему вопросъ, тѣмъ не менѣе, находя, что вопросъ такой не можетъ остаться безъ отвѣта, отвѣчаетъ на него въ статьѣ. Поясненіе, почему методъ называется народнымъ, довольно туманное и даетъ только отрицательное опредѣленіе, а потому вопросъ надо считать нерѣшеннымъ.

Анализируемъ хотя немного подготовку и путь, избранный гр. Толстымъ для рѣшенія вопросовъ „чему учить“ и какъ учить“. Жаль, что гр. Толстой не называетъ ни одного педагогическаго сочиненія ни русскаго, ни иностраннаго, въ которыхъ онъ искалъ рѣшенія своихъ вопросовъ, а также не указываетъ ни одного европейскаго педагога, съ которымъ онъ совѣщался по этимъ вопросамъ. Мы даже позволимъ себѣ выразить сомнѣніе, можетъ-ли гр. Толстой указать на какое-либо сочиненіе, болѣе или менѣе извѣстное въ педагогической литературѣ, занимающейся рѣшеніемъ общихъ вопросовъ педагогики, въ которомъ бы не трактовались, и въ большихъ подробностяхъ, вопросы его занимающіе. Достаточно справиться „съ Исторіей воспитанія и обученія“ Л. Модзалевскаго, съ вышедшими двумя томами „Руководства къ преподаванію общеобразовательныхъ предметовъ“ Н. Весселя, съ „Geschichte der Pädagogik“ Раумера, съ „Geschichte der Pädagogik“ К. Шмидта, съ „Wegweiser für deutsche Lehrer“ Дистервега, съ журналомъ „Jahresbericht“ Любена и Наке, съ Esquise d'un systeme complet d'instruction et d'education et de leur histoire“ par Theodor Fritz, наконецъ со всякимъ историческимъ очеркомъ педагогики, чтобы вполнѣ убѣдиться въ томъ, что всякій, сколько нибудь выдающійся въ литературѣ педагогъ, первою задачею своей дѣятельности ставилъ рѣшеніе вопросовъ:

чему учить, какъ учить, какъ воспитывать, и почему тому учить, а не другому, и почему такъ учить, а не иначе. Изъ этого слѣдуетъ справедливый выводъ, что гр. Толстой или пользовался не важными педагогическими сочиненіями, или оговорился, то есть, вмѣсто того, чтобы сказать, что въ педагогикѣ означенные два вопроса рѣшаются несогласно съ его воззрѣніями на это дѣло, онъ сказалъ, что вопросовъ этихъ для педагогики, какъ науки, вовсе не существуетъ. А можетъ быть оговорка эта сдѣлана намѣренно, потому что иначе гр. Толстому пришлось бы выставить мотивы его несогласія съ основаніями рѣшенія вопросовъ въ педагогикѣ.

Исторія развитія педагогики, занимающейся именно теоретическимъ и практическимъ рѣшеніемъ перечисленныхъ мною выше вопросовъ, заключаетъ въ себѣ три періода. Первый періодъ характеризуется, касательно вопроса объ ученіи, тѣмъ, что при обученіи на первомъ планѣ ставилась наука, а на учащагося смотрѣли, какъ на личность, долженствующую воспринять содержаніе науки и ея выводы. Съ этой точки зрѣнія и рѣшались вопросы о содержаніи ученія и его методахъ. Школа заботилась о сообщеніи учащемуся наибольшаго количества знаній изъ области той или другой науки. Личность ученика играла незначительную роль; развитіе его умственныхъ способностей совершалось черезъ вліяніе на эти способности чисто научныхъ знаній, сообщавшихся ученикамъ въ законченномъ видѣ и въ абстрактной формѣ. Вопросъ „какъ учить“ рѣшался очень просто. Учитель долженъ изложить въ классѣ содержаніе параграфа или отдѣла изъ учебнаго предмета; ученикъ долженъ воспринять это содержаніе, для чего въ помощь давался ученику учебникъ, который выучивался безъ всякаго отступленія отъ текста. Учителя говорили: „лучше учебника не скажешь, а потому не мудрствуй.“ Такой пріемъ ученія въ школѣ, уже давно отжившій свой вѣкъ въ иностранныхъ школахъ, только теперь доживаетъ свои послѣдніе дни въ нашихъ русскихъ школахъ и находится, можно сказать, въ состояніи агоніи.

Это направленіе въ обученіи продолжалось до внесенія въ философію новыхъ началъ развитіемъ индуктивнаго метода у Бекона (его Instauratio magna) и до приложенія этихъ началъ къ педагогикѣ Вольфгамомъ Ратихіемъ и Амосомъ Коменскимъ. Въ этомъ періодѣ слѣдуетъ указать и на психолога Локка и его

послѣдователей, внесшихъ тоже индуктивное начало въ изслѣдованіе психологическихъ вопросовъ и потому имѣвшихъ значительное вліяніе на болѣе правильную постановку педагогики.

Въ числѣ главнѣйшихъ дѣятелей педагоговъ этого періода выдаются Руссо и Песталоцци, значительно извратившіе новое начало, первый въ теоретическомъ примѣненіи его къ обученію и воспитанію одиночному, второй — въ практическомъ примѣненіи къ обученію и воспитанію школьному. Хотя оба послѣдніе дѣятеля, по своей рѣзкой оппозиціи направленію педагогики перваго періода, имѣли наибольшее вліяніе на правильное рѣшеніе педагогическихъ вопросовъ и школа многимъ хорошимъ имъ обязана. Девизъ этого періода — упрощеніе содержанія науки и ея доступность учащимся, вслѣдствіе упрощенія методовъ научныхъ изслѣдованій (Беконъ), сообразованіе при обученіи съ личностью учащагося, съ законами его умственнаго развитія (Локкъ) и развитіе въ учащихся самодѣятельности (Коменскій, Руссо, Песталоцци и многіе другіе). „Человѣческій разумъ отнюдь не относится къ природѣ, какъ плоское зеркало, отражающее лучи также точно, какъ оно ихъ воспринимаетъ, но примѣшиваетъ къ воспріятіямъ нѣчто изъ собственной природы.“ (Выраженіе Бекона). На первый планъ въ школѣ выступили личность ученика и развитіе его способностей; для этого развитія служило не столько содержаніе науки, столько методы обученія.

Рельефнѣе всего выдается такая постановка педагогики въ теоретической разработкѣ Руссо (Émile ou de l'education) и въ практическомъ примѣненіи принциповъ Руссо въ школѣ Генрихомъ Песталоцци. Принципы Руссо и практическое ихъ примѣненіе у Песталоцци и его послѣдователей произвели совершенную реформу, какъ въ содержаніи учебныхъ предметовъ (чему учить), такъ и въ способѣ начальнаго обученія (какъ учить). Все вниманіе школы устремилось на развивающійся субъектъ; предметъ ученія служитъ только средствомъ къ развитію учащагося; развитіе это сообразуется съ психологическими основаніями развитія человѣка вообще. Словомъ сказать, формальная цѣль обученія взяла полный перевѣсъ надъ матеріальною. Все отвлеченное не реальное изгнано изъ школы. Главнѣйшій принципъ Руссо — полная свобода воспитывающагося. Главнѣйшія положенія Песталоцци: a) вся сила обученія заключается не въ учебномъ матеріалѣ, а въ методѣ, b) всякое истинное и образовательное обу-

ченіе должно быть возбуждаемо и извлекаемо изъ самихъ дѣтей, изъ ихъ собственной природы. Но какъ Руссо, такъ и Песталоцци (я намѣренно останавливаюсь на этихъ именахъ, такъ какъ изъ послѣдующаго окажется, что гр. Толстой есть только подражатель этихъ мыслителей), внеся яркій свѣтъ въ темную до того времени область педагогики, заставивъ учащихъ смотрѣть на учащихся, какъ на живыхъ людей, а не какъ на мѣшки для склада учебнаго матеріала, сами впали въ другую не менѣе важную крайность. Поставивъ на первомъ планѣ развитіе учащихся, они слишкомъ устранили вліяніе науки на это развитіе. Развитію умственныхъ способностей учащихся не только не препятствуютъ хорошо сознанные ими элементы и выводы науки, но напротивъ даютъ ему новую и питательную пищу. Одно наблюденіе и изученіе частностей, не закрѣпленное обобщеніемъ и научнымъ выводомъ, развиваетъ только вначалѣ и не даетъ матеріала для послѣдующаго болѣе широкаго развитія, состоящаго въ сличеніи, различеніи и комбинаціи уже матеріала не реальнаго, а чисто умственнаго, накопившагося въ сознательной памяти человѣка. Сознаніе учащагося обогащается только массою мелкаго учебнаго матеріала, не приведеннаго въ стройную научную систему, и потому лишается возможности переходить отъ индуктивнаго къ дедуктивному пріему мышленія. Такъ, напримѣръ, въ обученіи ариѳметикѣ недостатокъ школы Песталоцци былъ тотъ, что она преслѣдовала по преимуществу только счетъ, искусство вычислять, вводила умственныя изустныя упражненія только для познанія отвлеченнаго отношенія чиселъ между собою, но не вводила общихъ выводовъ и практическаго примѣненія этихъ выводовъ, не доводила учащихся до обобщенія различныхъ комбинацій и отношеній чиселъ (тоже дѣлаетъ и гр. Толстой въ своемъ отдѣлѣ о счетѣ, см. его Азбуку). Отъ этого происходило, что ученикъ, быстро вычислявшій сложнѣйшія отвлеченныя комбинаціи между числами, не пріучался открывать тѣ же комбинаціи въ простенькой задачѣ съ тѣми же числами. (То же случилось и въ школѣ гр. Толстого, какъ читатель увидитъ ниже: ни одинъ ученикъ не могъ отвѣтить на вопросъ: „изъ 10 галокъ 3 улетѣло, сколько осталось?“).

Заканчивая краткую характеристику этого періода развитія педагогики, считаю подходящимъ дѣломъ обратить вниманіе читателя на то, что гр. Толстой, самъ не сознавая, по своей пе-

дагогической дѣятельности и по тѣмъ основаніямъ, которыя онъ изложилъ въ разбираемой мною статьѣ, принадлежитъ именно къ дѣятелямъ этого періода, уже давно отжившаго свое время на западѣ и имѣвшаго самое незначительное вліяніе на нашу школу. Напрасно гр. Толстой въ статьѣ насмѣшливо отзывается о Песталоцци — онъ есть его точный послѣдователь въ рѣшеніи обоихъ вопросовъ „чему учить“ и „какъ учить“. Докажемъ это.

Песталоцци говоритъ: „я собственно не понималъ, а такъ сказать *чутьемъ* схватывалъ сущность дѣла, но никогда не могъ изучить и усвоить себѣ средства для его выполненія. Между тѣмъ сердце и воля не давали мнѣ покоя и возбуждали меня непремѣнно стремиться къ осуществленію овладѣвшихъ мною мыслей. Воображеніе и сердце преобладали во мнѣ надъ умомъ.“ Это говоритъ Песталоцци - юноша. Не то ли самое говорится въ „Дѣтствѣ и Отрочествѣ“ и „Юности“ гр. Толстаго, и не *чутьемъ* ли опредѣляется имъ самимъ вся его педагогическая дѣятельность? Далѣе Песталоцци - педагогъ говоритъ: „домашнее воспитаніе и общественное воспитаніе всего міра и всѣхъ сословій показалось мнѣ въ совершенно искалеченномъ видѣ и могло найти себѣ исцѣленіе только во всеобщемъ спасительномъ средствѣ—великихъ идеяхъ Руссо. И вновь оживленная имъ и *идеально* обновленная *система свободы* возвысила мое *мечтательное* стремленіе еще къ большей дѣятельности *на пользу народа.*“ Не въ такомъ ли искалеченномъ видѣ представляется гр. Толстому не только русская, но и европейская школа? Не тотъ ли самый принципъ *свободы* принятъ гр. Толстымъ за основаніе постановки школьнаго дѣла въ Россіи? Не тѣ ли мечтательныя стремленія видимъ мы у гр. Толстаго съ его 400-ми школами въ Крапивенскомъ уѣздѣ Тульской губерніи? Въ своемъ сочиненіи „Lienhard und Gertrud“ Песталоцци говоритъ: „Цѣль этой книги — содѣйствовать установленію лучшаго народнаго образованія, соотвѣтствующаго дѣйствительному положенію народа и его естественнымъ потребностямъ.“ Не такова-ли задача, принятая на себя гр. Толстымъ, считающимъ себя преобразователемъ въ дѣлѣ народнаго образованія? Не такъ ли точно авторъ статьи ставитъ школу въ зависимость отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій? Въ сочиненіи „Wie Gertrud ihre Kinder lehrt“, трактующемъ объ основаніи метода обученія, Песталоцци говоритъ: „я не исходилъ ни изъ какого опредѣленнаго, положительнаго

понятія объ ученіи; я и не зналъ никакого и просто спросилъ себя: чтобы ты сдѣлалъ, если бы пожелалъ сообщить извѣстному ребенку полный запасъ тѣхъ знаній и умѣній, въ которыхъ онъ нуждается для того, чтобы благоустроеніемъ своихъ внѣшнихъ обстоятельствъ достигнуть внутренняго удовлетворенія и спокойствія?“ Эти слова Песталоцци почти безъ измѣненія высказаны гр. Толстымъ при постановкѣ вопросовъ „чему учить“ и „какъ учить“. Также точно и онъ началъ свою практическую дѣятельность безъ всякихъ предвзятыхъ теорій. У Песталоцци главнѣйшими предметами начальнаго обученія поставлены ариѳметика, отечественный языкъ и геометрія, у гр. Толстого тѣ же предметы кромѣ геометріи. Если бы мы прослѣдили по описанію Рамсауера (Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens), ученика и послѣдователя Песталоцци, какъ самъ Песталоцци училъ въ своей школѣ, то пришли бы къ полному убѣжденію, что гр. Толстой есть только подражатель Песталоцци, какъ учителя. Заканчивая это сравненіе, замѣчу автору статьи о народномъ образованіи, что не всегда въ вопросахъ науки можно безнаказанно смѣяться надъ ея принципами и представителями. Можетъ случиться такъ, что посмѣешься надъ самимъ собою въ лицѣ другаго и въ основаніе своихъ изслѣдованій возьмешь именно работу того, надъ кѣмъ смѣялся и которая уже не можетъ безъ поправокъ быть принята за основаніе. Въ постановкѣ въ Россіи учебнаго дѣла встрѣчается много примѣровъ того, что мы на западѣ беремъ за образецъ, что̀ тамъ давно уже брошено и замѣнено другимъ лучшимъ.

Третій — новѣйшій періодъ въ развитіи педагогики характеризуется тѣмъ, что принципы втораго періода приводятся въ тѣсную связь съ принципами перваго. Дѣятели этого періода дѣйствительно въ большинствѣ случаевъ нѣмцы, каковы: Дистервегъ, Грубе, Любенъ, Керъ и другіе; можно указать и на француза Брауна (его сочиненіе: Cours theorique et pratique de Pédagogie et de Méthodologie), почти единственнаго представителя новѣйшаго направленія во французской школѣ, изъ русскихъ педагоговъ достаточно указать на одного Ушинскаго, какъ замѣчательнаго философа, психолога и педагога. Напрасно гр. Толстой въ своей статьѣ пускаетъ шпильки въ великое имя этого русскаго педагога. Антропологію Ушинскаго еще долго будутъ изучать педагоги, и надо желать только, чтобы они научились

основательно понимать ее. Изъ того, что многими многое не понимается, графъ Толстой выводитъ заключеніе, что это многое — нелѣпость; я изъ той же посылки вправѣ сдѣлать другое заключеніе, что многіе недостаточно подготовлены къ пониманію.

Придавая равное значеніе какъ формальной, такъ и матеріальной цѣли обученія, педагоги этого періода (послѣдней формаціи, какъ ихъ насмѣшливо называетъ наша печать) развитіе умственныхъ способностей учащагося ставятъ въ зависимость отъ содержанія науки и отъ процесса познаній учащимися законовъ науки въ стройной педагогической системѣ. Содержаніе учебнаго предмета и методъ его сообщенія учащимся зависитъ отъ соотвѣтствія учебнаго матеріала съ возрастомъ и развитіемъ учащагося. Обученіе начинается съ укрѣпленія, поясненія и обобщенія тѣхъ знаній, которыя дѣти приносятъ въ школу. Ученикъ воспринимаетъ сознательно содержаніе учебнаго предмета, а не на вѣру — одною памятью; самъ доработывается до пониманія и полнаго усвоенія истинъ науки, а не получаетъ ихъ готовыми отъ учителя въ видѣ непогрѣшимыхъ догматовъ. Такимъ образомъ ученикъ вырабатываетъ въ себѣ привычку серьозно и внимательно относиться къ предмету изслѣдованія, а не бросать на него только поверхностный пассивный взглядъ. Вслѣдствіе предоставленія ученику самостоятельности и самодѣятельности при выработкѣ выводовъ и обобщеній, ученикъ пріобрѣтаетъ увѣренность въ своихъ умственныхъ силахъ и въ своей способности изучать предметъ. Такой ученикъ, перейдя затѣмъ къ учебной книгѣ, не пропуститъ въ ней ни одного выраженія, ни одного слова, окончательно имъ не понятаго, такъ какъ онъ привыкъ ко всему относиться вполнѣ сознательно.

Перейдемъ теперь къ разсмотрѣнію самостоятельнаго пути, избраннаго гр. Толстымъ къ рѣшенію двухъ вопросовъ. Здѣсь руководящимъ началомъ служитъ ему *педагогическій тактъ*, которымъ онъ *одаренъ*, а средствомъ къ рѣшенію вопросовъ — *собственный опытъ* и *отношеніе учащихся* къ содержанію учебнаго предмета и къ пріемамъ обученія. Понятіе о педагогическомъ тактѣ у различныхъ педагоговъ различно; всякій учитель или воспитатель всякаго учебнаго заведенія, принадлежитъ ли онъ къ старой партіи педагоговъ, уже отживающихъ свой вѣкъ и незамѣняющихся новыми себѣ подобными, или къ партіи педагоговъ новыхъ, непремѣнно скажетъ, что онъ въ теченіи

всей жизни дѣйствуетъ на основаніи своего педагогическаго такта. Всякій отецъ, всякая мать, поступающіе такъ или иначе по отношенію къ своимъ дѣтямъ, дѣйствуютъ непремѣнно на основаніи педагогическаго такта. Значитъ судить о томъ, на сколько авторъ статьи одаренъ педагогическимъ тактомъ, довольно трудно. Я думаю, что педагогическій тактъ не столько обусловливается врожденностью (вопросъ о врожденныхъ способностяхъ есть вопросъ очень спорный въ психологіи), не столько вырабатывается вслѣдствіе личнаго опыта, весьма часто оставляющаго испытателя въ заблужденіи, но больше зависитъ отъ продолжительнаго знакомства съ дѣтьми, съ теоріею и практикою воспитанія и обученія дѣтей и отъ знакомства съ опытами и наблюденіями многихъ лицъ. Допустимъ даже, что такой тактъ будетъ врожденъ у человѣка: но не всякому же выпадаетъ на долю быть одареннымъ отъ рожденія, и если бы все основывать только на врожденныхъ способностяхъ, то школу пришлось бы совсѣмъ перестроить и для управленія ею подъискивать человѣка, не столько извѣстнаго своими знаніями, сколько одареннаго способностями отъ природы. И какъ провѣрять того, кто заявитъ о себѣ, что онъ именно подходящій человѣкъ?

И такъ личный педагогическій тактъ слѣдуетъ считать за основаніе, по меньшей мѣрѣ, слабое при рѣшеніи общихъ педагогическихъ вопросовъ. Перейдемъ къ самостоятельному опыту гр. Толстого. Опытъ одного человѣка въ дѣлѣ, которое вырабатывается вѣками, цѣнится всегда мелкими монетами. Что значитъ сказать: „я почувствовалъ, что церковный способъ обученія уже отжилъ свой вѣкъ?“ Личное чувство въ дѣлѣ рѣшенія общихъ научныхъ вопросовъ весьма плохой помощникъ. Что значитъ сказать: „я испыталъ всѣ пріемы обученія, предлагаемые другими?“ Да правильно ли вы ихъ испытывали? У неумѣлаго работника всякое полезное орудіе останется безъ пользы. Плохой учитель, приступающій къ учительской практикѣ, еще не порѣшивъ основныхъ вопросовъ обученія „чему учить“ и „какъ учить“, не съумѣетъ примѣнить къ дѣлу никакого способа обученія и непремѣнно остановится на томъ, на который случайно самъ нападетъ, и который ему самому покажется легче и проще. Человѣкъ, блуждающій въ лѣсу въ совершенной темнотѣ, отыскивающій выходъ изъ лѣсу и кое-какъ, послѣ долгихъ исканій, нашедшій

его безъ посторонней помощи и безъ всякихъ признаковъ, всегда заражается нѣкоторою самомнительностію и считаетъ свои соображенія, приведшія его къ выходу, наилучшими; онъ и вѣрить не хочетъ, что по расположенію звѣздъ на небѣ гораздо проще было бы открыть гдѣ сѣверъ, гдѣ западъ и скорѣе можно было бы найти путь къ выходу. Чему вѣрить больше — личному опыту одного человѣка, отбросившаго всякія теоріи и, по выраженію статьи, издалека предписываемые законы, или опыту сотенъ людей, обращавшихъ вниманіе на эти законы и изучавшихъ дѣло практически, людей, исходившихъ отъ теоретическихъ соображеній и приходившихъ къ убѣжденію въ достовѣрности ихъ въ практическомъ примѣненіи, и людей, исходившихъ отъ практики и приходившихъ къ тѣмъ же теоретическимъ заключеніямъ? Большая вѣроятность на сторонѣ того, что опытъ многихъ, да еще подкрѣпленный обобщеніемъ опытовъ, научными выводами, въ такомъ вопросѣ, какъ обученіе и воспитаніе дѣтей, а не въ вопросахъ чувства и фантазіи, а также не въ дѣлѣ какого-либо механическаго приспособленія, что такой опытъ сильнѣе опыта одного человѣка, чѣмъ бы ни былъ онъ одаренъ. Если я скажу, что собственнымъ опытомъ я *напалъ* на мысль, что прежде всего другаго надо учить дѣтей китайской грамотѣ, такъ какъ этотъ опытъ вполнѣ убѣдилъ меня, что потомъ, послѣ изученія этой грамоты, при дальнѣйшемъ обученіи дѣти легко распутываютъ всѣ затрудненія безъ помощи учителя, то, разумѣется, мнѣ на-слово не повѣрятъ, и даже врядъ-ли найдутся охотники воспроизвести этотъ опытъ. Почему такое недовѣріе къ опыту? Потому что заключеніе слишкомъ невѣроятное. Почему же въ другомъ дѣлѣ, совершенно подходящемъ къ этому, слѣдуетъ вѣрить опыту одного человѣка? Хотя гр. Толстой и говоритъ, что вмѣстѣ съ нимъ испытаніе производили и другіе, подготовленные имъ, учителя, которые *вмѣстѣ съ нимъ* учили въ Ясной Полянѣ и въ другихъ школахъ, но само собою очевидно, что ихъ руководителемъ при испытаніяхъ былъ гр. Толстой. Слѣдовательно ихъ опытъ только расширялъ такъ сказать поверхность испытуемаго, но не привносилъ никакихъ новыхъ началъ для испытанія. Дальше впрочемъ гр. Толстой и самъ говоритъ: „даже результаты ученія не могутъ показать, какой методъ ученія лучшій.“ Это значительно противорѣчитъ тому, что за основаніе

понятія объ ученіи; я и не зналъ никакого и просто спросилъ себя: чтобы ты сдѣлалъ, если бы пожелалъ сообщить извѣстному ребенку полный запасъ тѣхъ знаній и умѣній, въ которыхъ онъ нуждается для того, чтобы благоустроеніемъ своихъ внѣшнихъ обстоятельствъ достигнуть внутренняго удовлетворенія и спокойствія?" Эти слова Песталоцци почти безъ измѣненія высказаны гр. Толстымъ при постановкѣ вопросовъ „чему учить" и „какъ учить". Также точно и онъ началъ свою практическую дѣятельность безъ всякихъ предвзятыхъ теорій. У Песталоцци главнѣйшими предметами начальнаго обученія поставлены ариѳметика, отечественный языкъ и геометрія, у гр. Толстого тѣ же предметы кромѣ геометріи. Если бы мы прослѣдили по описанію Рамсауера (Kurze Skizze meines pädagogischen Lebens), ученика и послѣдователя Песталоцци, какъ самъ Песталоцци училъ въ своей школѣ, то пришли бы къ полному убѣжденію, что гр. Толстой есть только подражатель Песталоцци, какъ учителя. Заканчивая это сравненіе, замѣчу автору статьи о народномъ образованіи, что не всегда въ вопросахъ науки можно безнаказанно смѣяться надъ ея принципами и представителями. Можетъ случиться такъ, что посмѣешься надъ самимъ собою въ лицѣ другаго и въ основаніе своихъ изслѣдованій возьмешь именно работу того, надъ кѣмъ смѣялся и которая уже не можетъ безъ поправокъ быть принята за основаніе. Въ постановкѣ въ Россіи учебнаго дѣла встрѣчается много примѣровъ того, что мы на западѣ беремъ за образецъ, что̀ тамъ давно уже брошено и замѣнено другимъ лучшимъ.

Третій — новѣйшій періодъ въ развитіи педагогики характеризуется тѣмъ, что принципы втораго періода приводятся въ тѣсную связь съ принципами перваго. Дѣятели этого періода дѣйствительно въ большинствѣ случаевъ нѣмцы, каковы: Дистервегъ, Грубе, Любенъ, Керъ и другіе; можно указать и на француза Брауна (его сочиненіе: Cours theorique et pratique de Pédagogie et de Méthodologie), почти единственнаго представителя новѣйшаго направленія во французской школѣ, изъ русскихъ педагоговъ достаточно указать на одного Ушинскаго, какъ замѣчательнаго философа, психолога и педагога. Напрасно гр. Толстой въ своей статьѣ пускаетъ шпильки въ великое имя этого русскаго педагога. Антропологію Ушинскаго еще долго будутъ изучать педагоги, и надо желать только, чтобы они научились

основательно понимать ее. Изъ того, что многими многое не понимается, графъ Толстой выводитъ заключеніе, что это многое — нелѣпость; я изъ той же посылки вправѣ сдѣлать другое заключеніе, что многіе недостаточно подготовлены къ пониманію.

Придавая равное значеніе какъ формальной, такъ и матеріальной цѣли обученія, педагоги этого періода (послѣдней формаціи, какъ ихъ насмѣшливо называетъ наша печать) развитіе умственныхъ способностей учащагося ставятъ въ зависимость отъ содержанія науки и отъ процесса познаній учащимися законовъ науки въ стройной педагогической системѣ. Содержаніе учебнаго предмета и методъ его сообщенія учащимся зависитъ отъ соотвѣтствія учебнаго матеріала съ возрастомъ и развитіемъ учащагося. Обученіе начинается съ укрѣпленія, поясненія и обобщенія тѣхъ знаній, которыя дѣти приносятъ въ школу. Ученикъ воспринимаетъ сознательно содержаніе учебнаго предмета, а не на вѣру — одною памятью; самъ доработывается до пониманія и полнаго усвоенія истинъ науки, а не получаетъ ихъ готовыми отъ учителя въ видѣ непогрѣшимыхъ догматовъ. Такимъ образомъ ученикъ вырабатываетъ въ себѣ привычку серьозно и внимательно относиться къ предмету изслѣдованія, а не бросать на него только поверхностный пассивный взглядъ. Вслѣдствіе предоставленія ученику самостоятельности и самодѣятельности при выработкѣ выводовъ и обобщеній, ученикъ пріобрѣтаетъ увѣренность въ своихъ умственныхъ силахъ и въ своей способности изучать предметъ. Такой ученикъ, перейдя затѣмъ къ учебной книгѣ, не пропуститъ въ ней ни одного выраженія, ни одного слова, окончательно имъ не понятаго, такъ какъ онъ привыкъ ко всему относиться вполнѣ сознательно.

Перейдемъ теперь къ разсмотрѣнію самостоятельнаго пути, избраннаго гр. Толстымъ къ рѣшенію двухъ вопросовъ. Здѣсь руководящимъ началомъ служитъ ему *педагогическій тактъ*, которымъ онъ *одаренъ*, а средствомъ къ рѣшенію вопросовъ — *собственный опытъ* и *отношеніе учащихся* къ содержанію учебнаго предмета и къ пріемамъ обученія. Понятіе о педагогическомъ тактѣ у различныхъ педагоговъ различно; всякій учитель или воспитатель всякаго учебнаго заведенія, принадлежитъ ли онъ къ старой партіи педагоговъ, уже отживающихъ свой вѣкъ и незамѣняющихся новыми себѣ подобными, или къ партіи педагоговъ новыхъ, непремѣнно скажетъ, что онъ въ теченіи

ластики и метафизики и ставъ на крѣпкое основаніе опыта и наблюденія, уже много сдѣлала для правильнаго рѣшенія вопроса о воспитаніи и обученіи человѣка и далеко подвинула педагогику въ практической разработкѣ этого вопроса. Нельзя всего доказать также ясно математически, какъ доказывается математическая теорема, но не надо забывать, что педагогика, какъ и медицина, науки неточныя и рѣшающія вопросы только съ большимъ или меньшимъ приближеніемъ. Далѣе. Если разработку педагогическихъ вопросовъ поставить въ зависимость отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій народа, то не только педагогика, но и всякая наука потеряетъ всякое значеніе, и мы начнемъ пятиться къ средневѣковымъ временамъ. У насъ станутъ учреждаться школы только спеціальныя, преслѣдующія ту или другую практическую житейскую цѣль, и вовсе исчезнутъ школы общеобразовательныя, дѣлающія умъ человѣка способнымъ для правильнаго достиженія всякой избранной цѣли. Мы вѣчно будемъ работниками, но не мастерами. Неужели автору статьи желательно довести нашу молодую школу до такого печальнаго положенія? Надо было бы пояснѣе выражаться; иначе выходитъ, что исключенія и частности принимаются за общее основаніе. Изъ того жизненнаго условія, что сынъ одного крестьянина началъ учиться въ 15 лѣтъ и можетъ на все обученіе затратить только полгода, нельзя же выводить, что всѣхъ надо учить такъ, какъ учили его.

Графъ Толстой призналъ бы за непогрѣшимое то рѣшеніе вопроса „чему учить“, съ которымъ были бы согласны всѣ образованные люди. Разумѣется такое согласіе въ дѣлѣ, зависящемъ по мнѣнію его, отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій, немыслимо. Только устраненіе этихъ безчисленныхъ условій и подведеніе ихъ подъ категоріи условій общихъ можетъ повести къ правильному рѣшенію вопроса. Такое согласіе встрѣчаемъ мы между педагогами и образованными людьми въ Германіи, гдѣ начальная школа однообразна для всѣхъ сословій. Такое согласіе встрѣчаемъ во многихъ нашихъ молодыхъ школахъ, гдѣ дѣло ведется людьми подготовленными къ своему дѣлу. Что же касается дѣйствительно существующаго разногласія между русскими педагогами, то оно объясняется тѣмъ, что въ послѣднее время у насъ развилось великое множество педагоговъ-самоучекъ, такъ называемыхъ автодидактовъ (подобно доморощеннымъ абла-

его безъ посторонней помощи и безъ всякихъ признаковъ, всегда заражается нѣкоторою самомнительностію и считаетъ свои соображенія, приведшія его къ выходу, наилучшими; онъ и вѣрить не хочетъ, что по расположенію звѣздъ на небѣ гораздо проще было бы открыть гдѣ сѣверъ, гдѣ западъ и скорѣе можно было бы найти путь къ выходу. Чему вѣрить больше — личному опыту одного человѣка, отбросившаго всякія теоріи и, по выраженію статьи, издалека предписываемые законы, или опыту сотенъ людей, обращавшихъ вниманіе на эти законы и изучавшихъ дѣло практически, людей, исходившихъ отъ теоретическихъ соображеній и приходившихъ къ убѣжденію въ достовѣрности ихъ въ практическомъ примѣненіи, и людей, исходившихъ отъ практики и приходившихъ къ тѣмъ же теоретическимъ заключеніямъ? Бо̀льшая вѣроятность на сторонѣ того, что опытъ многихъ, да еще подкрѣпленный обобщеніемъ опытовъ, научными выводами, въ такомъ вопросѣ, какъ обученіе и воспитаніе дѣтей, а не въ вопросахъ чувства и фантазіи, а также не въ дѣлѣ какого-либо механическаго приспособленія, что такой опытъ сильнѣе опыта одного человѣка, чѣмъ бы ни былъ онъ одаренъ. Если я скажу, что собственнымъ опытомъ я *напалъ* на мысль, что прежде всего другаго надо учить дѣтей китайской грамотѣ, такъ какъ этотъ опытъ вполнѣ убѣдилъ меня, что потомъ, послѣ изученія этой грамоты, при дальнѣйшемъ обученіи дѣти легко распутываютъ всѣ затрудненія безъ помощи учителя, то, разумѣется, мнѣ на-слово не повѣрятъ, и даже врядъ-ли найдутся охотники воспроизвести этотъ опытъ. Почему такое недовѣріе къ опыту? Потому что заключеніе слишкомъ невѣроятное. Почему же въ другомъ дѣлѣ, совершенно подходящемъ къ этому, слѣдуетъ вѣрить опыту одного человѣка? Хотя гр. Толстой и говоритъ, что вмѣстѣ съ нимъ испытаніе производили и другіе, подготовленные имъ, учителя, которые *вмѣстѣ съ нимъ* учили въ Ясной Полянѣ и въ другихъ школахъ, но само собою очевидно, что ихъ руководителемъ при испытаніяхъ былъ гр. Толстой. Слѣдовательно ихъ опытъ только расширялъ такъ сказать поверхность испытуемаго, но не привносилъ никакихъ новыхъ началъ для испытанія. Дальше впрочемъ гр. Толстой и самъ говоритъ: „даже результаты ученія не могутъ показать, какой методъ ученія лучшій.“ Это значительно противорѣчитъ тому, что за основаніе

рѣшенія вопроса о методѣ гр. Толстой взялъ опытъ и результаты, посредствомъ которыхъ *напалъ* на свой методъ.

Третій критерій, содѣйствовавшій гр. Толстому къ наиболѣе правильному рѣшенію его вопросовъ, это — *отношеніе учащихся* къ содержанію учебнаго предмета и пріемамъ его преподаванія. Основывать рѣшеніе вопросовъ, чему учить и какъ учить, на томъ, охотно ли дѣти принимаютъ преподаваемое, есть путь не новый, но совершенно невѣрный. Невѣренъ онъ по слѣдующимъ причинамъ: во-первыхъ, дѣти вообще охотно воспринимаютъ то, что имъ забавно, а забава не можетъ быть предметомъ обученія; дѣти скорѣе и охотнѣе всего воспринимаютъ сказку, игру и, по живости и впечатлительности дѣтской натуры, требуютъ быстрой смѣны впечатлѣній; но обученіе дѣтей извѣстнаго возраста посредствомъ сказокъ, игръ, пѣсень, бѣготни врядъ ли самъ авторъ статьи, называющій дѣтскіе сады нѣмецкою глупостью, можетъ назвать производительнымъ. Во-вторыхъ, путь этотъ не вѣренъ потому, что отношеніе дѣтей къ предмету ученія вполнѣ зависитъ отъ учителя, а не отъ предмета. Одинъ учитель своимъ пріемомъ обученія самое сухое, скучное и неинтересное дѣтямъ можетъ сдѣлать самымъ процессомъ работы очень занимательнымъ; другой — самое интересное и живое можетъ сдѣлать скучнымъ и мертвымъ, вслѣдствіе своей неумѣлости и незнанія дѣтской натуры. Кромѣ того такой путь исключаетъ при обученіи дѣтей всякую послѣдовательность въ учебномъ матеріалѣ, такъ какъ изъ учебнаго предмета приходится пропустить многое, неохотно воспринимаемое учащимися. Если смотрѣть на рѣшеніе вопроса съ этой точки зрѣнія, то, разумѣется, такъ сильно порицаемое гр. Толстымъ наглядное обученіе должно быть самымъ интереснымъ для дѣтей. Тутъ дѣти разсматриваютъ картинки, модели, видятъ живые экземпляры животныхъ, растеній, дѣлаютъ экскурсіи, производятъ наблюденія, сами высказываютъ свое мнѣніе обо всемъ видѣнномъ и предлагаютъ вопросы учителю. Чего казалось бы интереснѣе, а между тѣмъ, вслѣдствіе невѣрности критерія, гр. Толстой пришелъ и къ невѣрному заключенію, что все это дѣтямъ неинтересно, а что имъ болѣе интересно, напримѣръ, изучить нумерацію до милліоновъ со значками чиселъ славянскими, римскими и арабскими, какъ это видно изъ начала курса о счетѣ, помѣщеннаго въ Азбукѣ гр. Толстого.

Спрошу теперь безпристрастнаго читателя, могъ ли авторъ

статьи о народномъ образованіи, основываясь на трехъ выше приведенныхъ критеріяхъ, правильно рѣшить вопросы: чему учить и какъ учить?

Гр. Толстой самъ, чувствуя всю шаткость основъ своихъ для рѣшенія столь важныхъ вопросовъ, устраиваетъ потомъ искусственныя и не менѣе шаткія подпорки для этихъ основъ.

Онъ говоритъ: „чтобы основанія обученія были вѣрны, необходимо или чтобы они философски *несомнѣнно* были доказаны, или чтобы по крайней мѣрѣ всѣ образованные люди были въ нихъ согласны.“ Если имѣть въ виду философію не схоластическую, а новѣйшую, то второй критерій — именно согласіе всѣхъ образованныхъ людей въ какомъ-либо научномъ принципѣ — влечетъ за собою несомнѣнное ея философское доказательство. Далѣе авторъ статьи говоритъ, что въ философіи не найдены основы для опредѣленія того, чему надо учить, и что они и не могутъ быть найдены, такъ какъ самое дѣло не есть отвлеченное (значитъ въ виду автора философія Декарта, Спинозы и др.), а практическое, *зависящее отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій*. Еще безполезнѣе, по мнѣнію его, искать этихъ основъ въ согласіи людей, занимающихся педагогическимъ дѣломъ; согласія такого вовсе не существуетъ. Сдѣлавъ такую оговорку, онъ устраняетъ затрудненіе совершенно неожиданнымъ образомъ: онъ предоставляетъ рѣшеніе вопроса народу и дѣтямъ народа (народъ понимается у него въ смыслѣ простонародья), обучающимся въ школѣ, и самъ за народъ и за дѣтей его рѣшаетъ вопросъ, говоря, что народъ требуетъ обученія дѣтей его: русскому и славянскому языкамъ съ ихъ этимологическими и синтаксическими формами и литературою и ариѳметикѣ до высшихъ возможныхъ предѣловъ. Согласія въ рѣшеніи вопроса въ образованной средѣ нѣтъ, а такъ какъ за основаніе рѣшенія автору статьи желательно взять чье-либо согласіе, то онъ выставляетъ согласіе народа, выражающееся, по его мнѣнію, въ однообразіи требованій по всей Россіи.

Разберемъ эту новую основу — согласіе народа въ однообразіи требованій отъ школы. Заявленіе автора статьи, что въ философіи основы для обученія и воспитанія не найдены и не могутъ быть найдены, только голословное. Если прослѣдить направленіе психологіи со времени Локка и Гербарта, то легко убѣдиться въ томъ, что психолохія, выбившись изъ оковъ схо-

частики и метафизики и ставъ на крѣпкое основаніе опыта и наблюденія, уже много сдѣлала для правильнаго рѣшенія вопроса о воспитаніи и обученіи человѣка и далеко подвинула педагогику въ практической разработкѣ этого вопроса. Нельзя всего доказать также ясно математически, какъ доказывается математическая теорема, но не надо забывать, что педагогика, какъ и медицина, науки неточныя и рѣшающія вопросы только съ большимъ или меньшимъ приближеніемъ. Далѣе. Если разработку педагогическихъ вопросовъ поставить въ зависимость отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій народа, то не только педагогика, но и всякая наука потеряетъ всякое значеніе, и мы начнемъ пятиться къ средневѣковымъ временамъ. У насъ станутъ учреждаться школы только спеціальныя, преслѣдующія ту или другую практическую житейскую цѣль, и вовсе исчезнутъ школы общеобразовательныя, дѣлающія умъ человѣка способнымъ для правильнаго достиженія всякой избранной цѣли. Мы вѣчно будемъ работниками, но не мастерами. Неужели автору статьи желательно довести нашу молодую школу до такого печальнаго положенія? Надо было бы пояснѣе выражаться; иначе выходитъ, что исключенія и частности принимаются за *общее* основаніе. Изъ того жизненнаго условія, что сынъ одного крестьянина началъ учиться въ 15 лѣтъ и можетъ на все обученіе затратить только полгода, нельзя же выводить, что всѣхъ надо учить такъ, какъ учили его.

Графъ Толстой призналъ бы за непогрѣшимое то рѣшеніе вопроса „чему учить“, съ которымъ были бы согласны всѣ образованные люди. Разумѣется такое согласіе въ дѣлѣ, зависящемъ по мнѣнію его, отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій, немыслимо. Только устраненіе этихъ безчисленныхъ условій и подведеніе ихъ подъ категоріи условій общихъ можетъ повести къ правильному рѣшенію вопроса. Такое согласіе встрѣчаемъ мы между педагогами и образованными людьми въ Германіи, гдѣ начальная школа однообразна для всѣхъ сословій. Такое согласіе встрѣчаемъ во многихъ нашихъ молодыхъ школахъ, гдѣ дѣло ведется людьми подготовленными къ своему дѣлу. Что же касается дѣйствительно существующаго разногласія между русскими педагогами, то оно объясняется тѣмъ, что въ послѣднее время у насъ развилось великое множество педагоговъ-самоучекъ, такъ называемыхъ автодидактовъ (подобно доморощеннымъ абла-

катамъ), эксплоатирующихъ и извращающихъ новое дѣло. Но такое явленіе неизбѣжно, особенно въ Россіи, гдѣ всякій считаетъ себя способнымъ взяться за всякое дѣло и дѣйствуетъ по наитію врожденныхъ способностей.

Неужели такія шаткія основанія гр. Толстой считаетъ достаточными, чтобы смотрѣть на педагогику, какъ безполезную науку?

Сдѣлаемъ такое сопоставленіе: между медиками, даже учеными, существуетъ большое разногласіе, касательно вопроса „какъ лѣчить". Существуютъ аллопаты, гомеопаты, гигіенисты. Такъ какъ согласія въ медицинѣ нѣтъ, такъ какъ здоровье человѣка и слѣдовательно лѣченіе болѣзней зависятъ отъ безчисленныхъ жизненныхъ условій, то медицину, какъ науку, надо бросить и спросить народъ, — „какъ его лѣчить". Народъ нашъ отвѣтитъ: „не надо мнѣ вашихъ дорогихъ докторовъ, не надо лѣчебницъ, у меня есть знахари и знахарки, для моего обихода этого довольно".

Такъ ли я понялъ основу гр. Толстого?

Какъ это авторъ статьи подслушалъ требованіе всего народа русскаго? Сколько извѣстно, народъ нашъ, по своему прежнему положенію, относившійся довольно равнодушно къ дѣлу своего образованія, не понимавшій и пользы его, только въ послѣдніе годы сталъ болѣе чувствительнымъ къ этому вопросу и то въ большей части случаевъ устраиваетъ школы по чьей нибудь иниціативѣ, въ рѣдкихъ случаяхъ по собственному желанію. Хорошія школы съ хорошею обстановкою и дающія очевидные всякому крестьянину результаты, такія школы, устраиваемыя земствомъ сотнями, дѣйствительно привлекаютъ къ себѣ народъ и даже возбуждаютъ въ народѣ желаніе устраивать школы на собственныя средства, или помогать земству въ устройствѣ новыхъ школъ, чему мы видимъ множество примѣровъ, помѣщаемыхъ въ отчетахъ земствъ. Воинская повинность, дающая льготы учившимся въ школахъ, еще быстрѣе двинула распространеніе школъ, но именно такихъ школъ, которыя дѣйствительно даютъ эти льготы, а не такихъ, о которыхъ хлопочетъ авторъ статьи и которыя предполагаетъ устраивать при посредствѣ отставныхъ солдатъ, странниковъ и грамотныхъ деревенскихъ бабъ. Если школы послѣдняго калибра и существо-

вали у народа, то теперь время ихъ прошло, такъ какъ онѣ, на основаніи тѣхъ же жизненныхъ условій, въ зависимость отъ которыхъ авторъ статьи ставитъ школу, не удовлетворяютъ житейской потребности народа.

Если бы представить себѣ въ дѣйствительности, что желанія автора статьи осуществились и народу предоставлена полная свобода устраивать школы по своему усмотрѣнію, безъ всякой помощи и совѣта людей, знающихъ это дѣло, и что народъ дѣйствительно приступилъ къ устройству своихъ школъ, то картина вышла бы не совсѣмъ привлекательнаго содержанія, въ родѣ повсемѣстнаго распространенія различныхъ раскольническихъ сектъ, ревнители которыхъ являются въ народъ подъ видомъ странниковъ и странницъ и имѣютъ большое вліяніе на массу темнаго народа. Машина народнаго образованія не такъ проста, какъ кажется гр. Толстому. Заявленіемъ, что я живу съ народомъ, что я предлагаю дать народу полную свободу въ устройствѣ своего образованія (этой свободы народъ вовсе не лишенъ, никто ему не запрещаетъ учить своихъ дѣтей по мѣрѣ средствъ), можно увлечь людей неопытныхъ, но если разобрать организацію дѣла при этой свободѣ (которая равняется просто безпомощности народа, такъ какъ дальше читатель увидитъ, что по проекту гр. Толстого организуетъ школы не народъ, а кто-то другой), то окажется, что школы или вовсе не будетъ, или будетъ такая, на какую авторъ статьи вовсе и не разсчитывалъ, строя свои предположенія.

Обученіе грамотѣ и счету въ народной школѣ есть самое естественное требованіе начальнаго обученія, такъ какъ эти предметы самые необходимые для дальнѣйшаго обученія и наиболѣе способные содѣйствовать развитію умственныхъ способностей учащагося. Слѣдовательно введенія этихъ предметовъ и еще обученія религіи требуетъ не только народъ, какъ думаетъ авторъ статьи, но и здравая раціональная педагогика. Но сказать, какъ говоритъ авторъ статьи, что народъ *требуетъ* знанія славянскаго и русскаго языковъ съ ихъ этимологическими и синтаксическими формами и литературой и ариѳметики до высшей степени, это значитъ уже сказать не отъ народа, а отъ себя лично, и навязать народу такое требованіе, котораго онъ вовсе и не понимаетъ.

Даже изъ этого краткаго обозрѣнія критеріумовъ гр. Тол-

стого, послуживших для рѣшенія перваго вопроса (чему учить), ясно, что критеріумы эти подобраны случайно и недостаточно основательно взвѣшены; съ ними не могутъ согласиться всѣ образованные люди, слѣдовательно, на основаніи собственнаго положенія гр. Толстого, они не могутъ быть приняты за основаніе при рѣшеніи общаго педагогическаго вопроса.

Доказательствомъ, до чего эти основанія шатки и до чего самъ гр. Толстой мало придаетъ имъ значенія въ практикѣ дѣла, служитъ отдѣлъ о счетѣ, составленный имъ для народной школы и помѣщенный въ его Азбукѣ, изданной въ 1872 году. Содержаніе курса о счетѣ слѣдующее: 1) нумерація до билліоновъ, причемъ съ перваго же урока каждое число (числа идутъ въ порядкѣ возрастанія прибавленіемъ по единицѣ) обозначается цифрами славянскими, римскими и арабскими; 2) упражненіе въ счетѣ въ разбивку, причемъ числа опять читаются и пишутся по славянски, римски, арабски; 3) четыре дѣйствія съ отвлеченными цѣлыми числами, причемъ дѣйствія производятся ощупью и въ концѣ не выводится никакихъ упрощающихъ вычисленіе правилъ; такъ, напримѣръ, дѣленіе совершается постепеннымъ вычитаніемъ дѣлителя изъ дѣлимаго; 4) четыре дѣйствія съ десятичными дробями; 5) различныя системы счисленія (шестеричная, семеричная и проч.); 6) дроби простыя и приведеніе ихъ къ общему знаменателю, совершаемое подъисканіемъ, на какія числа надо помножить данныхъ знаменателей, чтобы получить въ произведеніяхъ числа равныя между собою; подъисканіе это производится ощупью и не приводитъ ни къ какому общему выводу и 7) четыре дѣйствія съ дробями простыми. (Разборъ этого курса, читанный мною въ Петербургскомъ Педагогическомъ Обществѣ, помѣщенъ въ стенографическихъ отчетахъ о засѣданіяхъ этого Общества въ журналѣ „Семья и Школа“ за ноябрь 1874 г.).

Спрашиваю всякаго, кто когда-либо учился ариѳметикѣ, можно-ли такой курсъ считать курсомъ народной школы? А также прошу рѣшить вопросы: Насколько въ этомъ курсѣ проявились критеріумы, взятые за основаніе гр. Толстымъ? Интересенъ ли такой курсъ для учащихся? Согласны ли будутъ всѣ образованные люди съ такимъ содержаніемъ курса въ сельской школѣ? Требуетъ ли народъ десятичныхъ дробей, римскихъ и славянскихъ цифръ, различныхъ системъ счисленія, приведенія

дробей къ общему знаменателю и т. п.? Какими судьбами гр. Толстой по собственному опыту *напалъ* на такой курсъ?

— Очеведно, что случайно созданная авторомъ статьи (быть можетъ во время составленія самой статьи) собственная педагогическая теорія у него же діаметрально расходится съ практикою дѣла. Подобныхъ противорѣчій въ самой статьѣ множество; я приведу главнѣйшія изъ нихъ въ соотвѣтственныхъ мѣстахъ. Вотъ одно. Авторъ говоритъ, что народъ считаетъ всякія естественныя исторіи, географіи и исторіи безполезными пустяками, а черезъ двѣ страницы сожалѣетъ, что много есть безполезныхъ книгъ, а порядочныхъ книгъ по исторіи и географіи для народа нѣтъ. (Пустяковъ-то!)

Считая естественную исторію, въ примѣненіи къ народной школѣ, пустяками, самъ же гр. Толстой въ своей Азбукѣ даетъ почти цѣлый курсъ физики.

Покончивъ съ рѣшеніемъ перваго вопроса „чему учить", разсмотримъ теперь, какъ гр. Толстой рѣшаетъ другой вопросъ „какъ учить". Онъ говоритъ, что ни теорія, ни разсужденія (?), ни даже самые результаты ученія не могутъ служить руководящими началами при выборѣ метода обученія. Потомъ, считая совершенно ложнымъ, что педагоги при выборѣ метода обученія всегда разсматриваютъ вопросъ, какъ наилучшимъ и наилегчайшимъ способомъ произвести надъ извѣстнымъ субъектомъ извѣстное дѣйствіе обученія, гр. Толстой разсматриваетъ всякое образованіе и ученіе какъ извѣстное отношеніе двухъ лицъ и считаетъ такое опредѣленіе болѣе общимъ, чѣмъ всякія другія. Упоминаніе о томъ, что результаты обученія не должны быть принимаемы во вниманіе при оцѣнкѣ метода, явилось вслѣдствіи весьма печальныхъ результатовъ, полученныхъ въ Москвѣ въ школѣ, гдѣ ученіе шло по методу гр. Толстого. (Читатель не долженъ забывать, что разбираемая статья есть письмо къ предсѣдателю Московскаго Комитета Грамотности, написанное въ защиту метода гр. Толстаго). Что касается опредѣленія образованія и ученія, то здѣсь, во-первыхъ, ложенъ взглядъ на то, что педагоги считаютъ стимуломъ обученія: ни одинъ мало-мальски основательный педагогъ, при выборѣ метода обученія, не ставитъ въ основаніе легкость обученія, а доступность его учащемуся, соразмѣрность трудности съ силами ученика. Во-вторыхъ, опредѣленіе, данное ученію гр.

съ которою гр. Л. Н. Толстой, столь умный и талантливый литераторъ, отстаиваетъ „свой“ методъ, — опытъ многихъ вѣковъ, кажется, достаточно показалъ всю его несостоятельность. Но да не подумаютъ читатели, что гр. Толстой вноситъ что-либо новое въ „свой“ методъ грамоты — ни сколько, — это старый и всѣмъ извѣстный способъ буквосочетанія. Улучшеніемъ въ этомъ методѣ гр. Толстой представляетъ то, что буквы въ немъ произносятся не по именамъ (*азъ*, *буки* и проч.), но съ прибавкою звука *е* (*бе*, *ве*..... *ме*, *не*.....); затѣмъ для наилучшаго запоминанія буквъ авторъ рекомендуетъ ихъ копировать ученикамъ, безъ соблюденія правильности при письмѣ, печатнымъ шрифтомъ. Нужно ли говорить, какъ все это *не ново*, какъ все это *безполезно*, какъ все это мало улучшаетъ дѣло обученія? Не говоримъ о трудахъ Локка и Базедова; назадъ тому 20 лѣтъ мы сами учились по этому „новому“ способу — *бе*, *ве*, *ге* и пр., сами „рисовали“ буквы и сами по опыту знаемъ, чего стоитъ ата „наука“; — ужели мало было опытовъ раньше, чтобы ихъ повторять снова? Какая цѣль? Гр. Л. Н. Толстой заявляетъ, что онъ готовъ *публично* доказать на опытѣ, что по „его“ методу *скорѣе* дѣти выучиваются чтенію, чѣмъ по звуковой методѣ: странный вызовъ! Пусть даже скорѣе (въ чемъ мы положительно сомнѣваемся); но не далеко мы ушли, если *скоростью* будемъ опредѣлять достоинство способовъ обученія грамотѣ. „Не потому должно предпочитать звуковую методу, пишетъ Ушинскій, что дѣти по ней скорѣе выучиваются читать; но потому, что, достигая успѣшно своей спеціальной цѣли, метода эта въ то же время даетъ самостоятельность ребенку, безпрестанно упражняетъ вниманіе, память и разсудокъ дитяти, и когда передъ нимъ потомъ раскрывается книга, то оно значительно подготовлено къ пониманію того, что читаетъ, и главное, въ немъ не подавленъ, а возбужденъ интересъ къ ученію, любознательность.“ Вотъ принципы для оцѣнки методовъ, а не скорость. Методъ обученія долженъ быть развивающимъ, какъ все обученіе воспитывающимъ. Пусть *лично* гр. Толстой и *скоро* выучиваетъ, пусть онъ покажетъ въ этомъ *свое* искусство и публично (хотя такое показываніе, по нашему мнѣнію, нѣсколько не согласно съ педагогическимъ достоинствомъ школы и обученія), — что же изъ этого? Извѣстно, что Жакото производилъ и не такіе „кунштюки“ по своей универсальной методѣ: не говоря уже о томъ,

на сколько непедагогично дѣлать подобные опыты надъ *дѣтьми* (изъ нихъ вѣдь бываютъ *люди*). Уже если дѣйствительно дѣлать опыты въ этой области оказалось бы нужнымъ, то a) ихъ никакъ не слѣдовало бы дѣлать публично и b) для производства ихъ слѣдовало бы взять двухъ *учителей*, положимъ изъ кандидатовъ въ учительскихъ семинаріяхъ, и имъ поручить гдѣ нибудь въ школѣ *серьезно* испытать методъ сравнительно. Но испытаніе это въ данномъ случаѣ совершенно излишне, такъ какъ Азбука гр. Толстого представляетъ повтореніе старыхъ букварей. которые уже довольно „испытаны". Развернемъ „Азбуку". На первой страницѣ данъ весь алфавитъ русскій, по порядку, *а, б, в* и пр. до v. Далѣе идетъ тотъ же алфавитъ и также по порядку, но уже въ 4-хъ шрифтахъ! Здѣсь между буквами картинки, названія которыхъ начальнымъ звукомъ должны напоминать изучаемыя буквы, — опять до ижицы. Во второмъ отдѣлѣ идутъ безконечные ряды слоговъ: a) *ба, га, ма, ча*...; b) *бла, нла, мла, вла* (23 строки); c) *бска, вздры, вдру, вкри....;* d) *бстро, бздна. вздра, взгля.....;* e) *бъ, въ, изъ..... сръ, рхъ, скъ..... бь, вь, къ,.... шль, трь, ктъ*...; наконецъ f) *дай, чай, сай....* (Замѣчательно, что гр. Толстой признаетъ звуковое произношеніе согласныхъ *почти невозможнымъ*, сильно затрудняющимъ учениковъ, а между тѣмъ самъ даетъ для упражненій чтеніе: *„бъ, въ, шъ, къ, мъ, цъ* и пр., какъ будто это *не звуковое* произношеніе). Скажите пожалуйста, много ли здѣсь развивающихъ элементовъ, матеріала для мысли, для самодѣятельности учащихся? Мы не знаемъ, какъ ведетъ дѣло гр. Толстой; но при длинномъ рядѣ этихъ *бздры, вздры*—передъ нами такъ и встала, какъ живая, старая школа, гдѣ раздавалось немолчное гудѣніе и крикъ отъ *долбленія* (иначе, какъ одною памятью этихъ упражненій усвоить нельзя) этихъ неудобовразумительныхъ, неудобопроизносимыхъ, даже невозможныхъ буквосочетаній; учитель ходитъ по срединѣ да знай покрикиваетъ: эй, не зѣвай! Громче знай „проказываетъ" да прослушиваетъ. Какъ бы ни училъ гр. Толстой, но дайте вы учителямъ его „Азбуку" — опять пошла въ школахъ мертвечина и долбежь, это выше всякаго сомнѣнія: дѣло испытанное, до того испытанное, что не будь авторомъ „Азбуки" гр. Толстой, личность столь уважаемая и высокоталантливая, извѣстный при этомъ своими трудами на пользу народнаго образованія, мы не сочли бы нужнымъ и упоминать объ этой попыткѣ въ нашемъ очеркѣ. Мы искренно и съ

ключеній и пріобрѣтая такимъ образомъ солидныя знанія въ предметѣ ученія и навыкъ въ построеніи его системы, учащійся также самостоятельно укладываетъ въ своей памяти эти знанія въ собственной, выработанной имъ системѣ, а не нагромождаетъ ихъ по волѣ учителя. Такими знаніями онъ легко можетъ пользоваться, такъ какъ онъ является полнымъ хозяиномъ своей головы и потому знаетъ гдѣ что положилъ въ этой головѣ.

При подобной постановкѣ дѣла возможна естественность отношеній между учителемъ и ученикомъ; этой естественности и добиваются новѣйшіе педагоги. Самъ авторъ статьи, говорившій прежде, что въ европейской педагогической литературѣ не нашелъ рѣшенія своихъ вопросовъ, теперь говоритъ, что, при внимательномъ разсмотрѣніи исторіи педагогики, увидимъ, что движеніе впередъ педагогики состоитъ въ большемъ и большемъ приближеніи къ естественности отношеній между учителемъ и ученикомъ. Значитъ педагогика занята вопросомъ „какъ учить".

Куда-же привела автора статьи ложно понимаемая имъ естественность отношеній между учителемъ и ученикомъ? Къ полной свободѣ учащихся. Въ чемъ состоитъ эта свобода? Авторъ статьи отвѣчаетъ: „Возьмите, напримѣръ, болѣе или менѣе свободную школу, такую, каковы мои школы и попробуйте разсказывать дѣтямъ *занимательную исторію*, или задавать задачи, или заставьте одного писать на доскѣ, а другихъ поправлять за нимъ ошибки, и спустите всѣхъ съ лавокъ, — увидите, что всѣ будутъ заняты, шалостей не будетъ; и смѣло можно сказать, что пріемъ хорошъ." Свобода, во-первыхъ, обусловленная занимательностію разсказываемой исторіи, а, во-вторыхъ, чисто внѣшняя, состоящая въ спусканіи дѣтей съ лавокъ. А если вмѣсто занимательной исторіи захочется учителю привлечь вниманіе дѣтей къ чему-либо болѣе серьезному, тогда свобода выразится тѣмъ, что дѣти сами спустятся съ лавокъ и уйдутъ изъ школы, показавъ носъ учителю.

Правильность своего заключенія о свободѣ учащихся авторъ статьи подтверждаетъ указаніемъ на школу въ Ясной Полянѣ, гдѣ перебывали сотни посѣтителей и восхищались порядками школы. Во-первыхъ, примѣръ не доказательство. А, во-вторыхъ, если принять во вниманіе, кто былъ учителемъ въ этой школѣ и кто были учащіеся, то такое изумленіе дѣлается понятнымъ. Я вполнѣ вѣрю заявленію гр. Толстого и допускаю, что на

самомъ дѣлѣ порядки въ его школѣ были хороши и результаты ученія превосходны; но это не болѣе, какъ частный случай, находящійся въ полной зависимости отъ случайныхъ обстоятельствъ, и на основаніи его къ общему заключенію можетъ прійдти только слишкомъ самомнительный человѣкъ. При обученіи дѣтей есть три фактора: предметъ ученія, методъ и учитель. Самый сухой предметъ, при самомъ негодномъ методѣ обученія, но при хорошемъ учителѣ, энергическомъ человѣкѣ, дастъ порядочные результаты. Если же предметъ ученія есть занимательная исторія, методъ ученія — полная свобода дѣтей, а учитель — человѣкъ одаренный педагогическимъ тактомъ и вѣроятно любимый дѣтьми, тогда посѣтители легко приходятъ въ восхищеніе отъ всего видѣннаго. Сравнивая свою школу со школами другихъ направленій, гр. Толстой говоритъ: „въ церковной школѣ слышно особенное, неестественно-однообразное кричаніе всѣхъ учениковъ и изрѣдка строгіе крики учителя; въ нѣмецкой (такъ называется новая русская школа) слышенъ одинъ голосъ учителя и изрѣдка *робкіе* голоса учениковъ; въ моей — слышны *громкіе* голоса учителей и учениковъ *вмѣстѣ*.“ Хотя вторую школу гр. Толстой характеризуетъ вовсе не такъ, какъ она есть на самомъ дѣлѣ, но и въ этомъ искаженномъ видѣ ее, такъ же какъ и первую, слѣдуетъ предпочесть третьей, такъ какъ очевидно всякому — при единовременномъ громкомъ крикѣ учителей и учениковъ можетъ происходить въ школѣ только сумбуръ, а не ученіе.

На основаніи такихъ-то соображеній и практическихъ работъ авторъ статьи пришелъ къ созданію своего народнаго метода, состоящаго въ томъ, что при обученіи грамотѣ, надо согласные звуки читать такъ: ке (к), се (с), фе (ф), хе (х) и проч., при обученіи счету учить дѣтей: одинъ, два, три и т. д. до милліоновъ и упражнять ихъ въ чтеніи и писаніи славянскихъ, римскихъ и арабскихъ цифръ, при обученіи славянскому языку учить дѣтей по Несторовой лѣтописи и Четьи-Минеи. Помѣщаемъ здѣсь кстати отзывъ объ Азбукѣ гр. Толстого нашего извѣстнаго педагога и писателя по вопросамъ о народномъ образованіи С. И. Миропольскаго, вся дѣятельность котораго сосредоточена около школы. Отзывъ этотъ помѣщенъ въ „Руководствѣ къ преподаванію общеобразовательныхъ предметовъ“ Н. Весселя, 2 томъ, стр. 491—493. Вотъ что говорится объ Азбукѣ гр. Толстого:

„Страннымъ и непонятнымъ представляется та настойчивость,

въ теченіе 8 лѣтъ числа школъ съ 69 на 60. Вотъ что значитъ натягивать доказательства!

На сколько хороши были эти 60 школъ, видно изъ заявленія самого автора статьи, что 40 изъ нихъ пришлось закрыть. Я думаю даже, на основаніи оффиціальныхъ отчетовъ земствъ, что многихъ изъ этихъ школъ не пришлось и закрывать, а просто вычеркнуть изъ списковъ, какъ несуществующія. Извѣстно всякому, сколько нибудь знающему школьное дѣло, что до тѣхъ поръ, пока земство не приняло участія въ улучшеніи школъ, пока отъ Министерства Народнаго Просвѣщенія не назначены были окружные инспектора народныхъ школъ и не были устроены училищные совѣты въ губерніяхъ и уѣздахъ, у насъ при каждомъ церковномъ приходѣ числилась школа, и за обученіе дѣтей священники получали жалованье, хотя самое мизерное. А когда стали провѣрять эти школы, то увидѣли, что онѣ въ громадномъ большинствѣ случаевъ существовали только номинально въ спискахъ, и прихожане не могли даже припомнить, была ли при ихъ приходской церкви когда-либо школа въ дѣйствительности. Точно также въ вѣдѣніи Министерства Государственныхъ Имуществъ числились школы при каждомъ волостномъ правленіи, и каждый, проѣзжавшій по самымъ глухимъ закоулкамъ Россіи (на такъ называемымъ обывательскихъ), съ чувствомъ національной гордости читалъ на сѣренькомъ красивенькомъ домикѣ, стоящемъ подлѣ самаго волостнаго правленія, чистенькую вывѣску „Приходская школа". Но, всмотрѣвшись ближе, путникъ съ удивленіемъ замѣчалъ, что окна школы наглухо заколочены досками, а крыльцо школы поросло мхомъ, и даже пугливая березка пріютилась и пустила корешки на томъ же крыльцѣ у самаго входа въ школу и какъ бы стала стражемъ храма науки. Изъ разговора съ писаремъ или засѣдателемъ волостнаго правленія, во время перемѣны обывательскихъ лошадей путникъ къ глубокому прискорбію узнавалъ, что школьный домъ уже приходитъ въ ветхость; а когда при ней былъ учитель, того они не запомнятъ; что съ тѣхъ поръ уже смѣнилось три писаря, и теперешній, служащій уже 8 лѣтъ, не можетъ точно опредѣлить времени, когда просвѣщеніе околотка остановилось и по какимъ причинамъ. На вашъ вопросъ писарю: „куда же вы дѣваете тѣ шапки, пояса и книжки, которыя Палата Государственныхъ Имуществъ высылаетъ изъ губернскаго города для

на сколько непедагогично дѣлать подобные опыты надъ *дѣтьми* (изъ нихъ вѣдь бываютъ *люди*). Уже если дѣйствительно дѣлать опыты въ этой области оказалось бы нужнымъ, то a) ихъ никакъ не слѣдовало бы дѣлать публично и b) для производства ихъ слѣдовало бы взять двухъ *учителей*, положимъ изъ кандидатовъ въ учительскихъ семинаріяхъ, и имъ поручить гдѣ нибудь въ школѣ *серьезно* испытать методъ сравнительно. Но испытаніе это въ данномъ случаѣ совершенно излишне, такъ какъ Азбука гр. Толстого представляетъ повтореніе старыхъ букварей. которые уже довольно „испытаны". Развернемъ „Азбуку". На первой страницѣ данъ весь алфавитъ русскій, по порядку, *а*, *б*, *в* и пр. до v. Далѣе идетъ тотъ же алфавитъ и также по порядку, но уже въ 4-хъ шрифтахъ! Здѣсь между буквами картинки, названія которыхъ начальнымъ звукомъ должны напоминать изучаемыя буквы, — опять до ижицы. Во второмъ отдѣлѣ идутъ безконечные ряды слоговъ: a) *ба, га, ма, ча*...; b) *бла, нла, мла, вла* (23 строки); c) *бска, вздры, вдру, вкри*....; d) *бстро, бздна. вздра, взгля*.....; e) *бъ, въ, изъ*..... *съ, рхъ, скъ*..... *бъ, въ, къ*,.... *шль, трь, ктъ*...; наконецъ f) *дай, чай, сай*.... (Замѣчательно, что гр. Толстой признаетъ звуковое произношеніе согласныхъ *почти невозможнымъ*, сильно затрудняющимъ учениковъ, а между тѣмъ самъ даетъ для упражненій чтеніе: *„бъ, въ, шъ, къ, мъ, цъ* и пр., какъ будто это *не звуковое* произношеніе). Скажите пожалуйста, много ли здѣсь развивающихъ элементовъ, матеріала для мысли, для самодѣятельности учащихся? Мы не знаемъ, какъ ведетъ дѣло гр. Толстой; но при длинномъ рядѣ этихъ *бздры, вздры*—передъ нами такъ и встала, какъ живая, старая школа, гдѣ раздавалось немолчное гудѣніе и крикъ отъ *долбленія* (иначе, какъ одною памятью этихъ упражненій усвоить нельзя) этихъ неудобовразумительныхъ, неудобопроизносимыхъ, даже невозможныхъ буквосочетаній; учитель ходитъ по срединѣ да знай покрикиваетъ: эй, не зѣвай! Громче знай „проказываетъ" да прослушиваетъ. Какъ бы ни училъ гр. Толстой, но дайте вы учителямъ его „Азбуку" — опять пошла въ школахъ мертвечина и долбежь, это выше всякаго сомнѣнія: дѣло испытанное, до того испытанное, что не будь авторомъ „Азбуки" гр. Толстой, личность столь уважаемая и высокоталантливая, извѣстный при этомъ своими трудами на пользу народнаго образованія, мы не сочли бы нужнымъ и упоминать объ этой попыткѣ въ нашемъ очеркѣ. Мы искренно и съ

убѣжденіемъ повторяемъ, что не можемъ понять, что заставляетъ гр. Толстого держать сторону метода, негодность котораго до того общепризнана, доказана и теоретически и практически, что стала даже общимъ мѣстомъ."

Въ подтвержденіе пригодности своего способа обученія гр. Толстой указываетъ на двухъ матерей, которыя по его способу выучили сами читать дѣтей своихъ. За 20 лѣтъ практики гр. Толстой можетъ указать только на двухъ матерей! Въ окрестностяхъ Петербурга можно указать цѣлыя деревни, гдѣ матери выучиваютъ своихъ дѣтей по церковному способу читать; но будетъ ли это служить доказательствомъ пригодности того способа, который гр. Толстой самъ же справедливо отрицаетъ?

Методъ обученія грамотѣ и счету, предлагаемый гр. Толстымъ, по его словамъ, до того простъ, что *полуграмотные* люди выучивались этому методу въ одинъ день. Какъ хотите, а эта штука почище нѣмецкой. Можно устроить слѣдующее: открыть нѣсколько учительскихъ фабрикъ, приготовить въ одинъ день десятки тысячъ учителей на всю Россію и на другой день всѣ фабрики закрыть, какъ болѣе не нужныя. Дешево и хорошо!

Для изученія метода гр. Толстого не требуется никакого подготовленія, и изъ неокончившихъ курсъ семинаристовъ у него выходили прекрасные учителя; какъ на примѣръ такого учителя, онъ указываетъ на г. Морозова, который поступилъ къ нему плохо грамотнымъ молодымъ человѣкомъ. Быть можетъ г. Морозовъ и прекрасный учитель, но намъ трудно судить о немъ только на основаніи веденія имъ испытательной школы въ Москвѣ въ теченіе семи недѣль. Впрочемъ въ концѣ нашей статьи объ этой школѣ будетъ сказано все то, что не можетъ быть подвержено сомнѣнію, а критиковать дѣйствія г. Морозова, подобно тому, какъ гр. Толстой критикуетъ дѣйствія г. Протопопова, преподававшаго въ другой школѣ, мы не имѣемъ достаточныхъ основаній.

Далѣе авторъ статьи дѣлаетъ очень странное сопоставленіе, ни на чемъ не основанное. Его учитель, полуграмотный человѣкъ, изучившій его методъ въ одинъ день, почему-то не только сразу сдѣлается способнымъ человѣкомъ вообще, но и почувствуетъ потребность учиться, а учитель, приготовленный, напримѣръ, въ учительской семинаріи, будетъ слѣдить только за педагогической литературой, а въ знаніяхъ учебныхъ предметовъ подвигаться

столько-же, сколько даетъ народъ, для котораго школы устраиваются. Такъ, напримѣръ, изъ земствъ, которыя едва начинаютъ принимаиться за улучшеніе школьнаго дѣла, Мещовское земство на 1874—75 годъ ассигновало изъ своихъ суммъ на народное образованіе 8000 руб., Островское земство—17.000 руб.; въ Старицкомъ уѣздѣ до 30 школъ, хорошо обставленныхъ, содержатся исключительно на земскія деньги, и земство это ходатайствуетъ теперь о введеніи обязательности въ посѣщеніи дѣтьми народной школы. Если бы привести таблицу расходовъ русскаго земства на народное образованіе, то оказалось бы, что теперь идутъ на него не сотни рублей, какъ прежде, а милліоны. А устройство учительскихъ семинарій, ремесленныхъ школъ, реальныхъ училищъ и т. п. стоитъ земству сотни тысячъ. Впрочемъ о семинаріяхъ учительскихъ я упомянулъ напрасно: авторъ статьи считаетъ ихъ порожденіемъ нѣмецкой педагогики и учрежденіемъ, дающимъ учителей въ сюртукахъ и учительницъ въ шиньонахъ. Зачѣмъ ему семинаріи, когда онъ въ одинъ день можетъ наготовить сколько угодно учителей изъ полуграмотныхъ крестьянъ, отставныхъ солдатъ, причетниковъ, странниковъ и странницъ!

Говорить, что устраненіе земствъ отъ участія въ дѣлѣ народнаго образованія улучшитъ это дѣло, значитъ намѣренно игнорировать все доброе, сдѣланное земствомъ на пользу это великаго дѣла; это значитъ говоритъ языкомъ покойницы „Вѣсти“, постоянно сожалѣвшей о добромъ старомъ времени. Въ томъ, что въ Крапивенскомъ уѣздѣ вмѣсто 60, можетъ быть вовсе не существовавшихъ школъ, земство открыло 20 школъ, хорошо обставленныхъ съ порядочно подготовленными учителями, гр. Толстой видитъ явный признакъ упадка народнаго образованія въ Россіи. Жаль, что у насъ нѣтъ подъ рукою отчета земства Крапивенскаго уѣзда о его дѣятельности по народному образованію; интересно было бы узнать причины закрытія 40 школъ, такъ сильно оплакиваемыхъ авторомъ статьи. Всякій, читающій это мѣсто статьи гр. Толстого, невольно задаетъ вопросъ: почему гр. Толстой, пользующійся большою популярностью въ Крапивенскомъ уѣздѣ, дѣйствующій тамъ въ теченіи 20 лѣтъ, не отстоялъ своихъ школъ и допустилъ земство до закрытія ихъ? Интересны доводы гр. Толстого, почему онъ дѣйствующія нынѣ въ этомъ уѣздѣ 20 школъ считаетъ негодными. Учителя этихъ школъ получаютъ, видите-ли, по 200 руб. жалованья и они не причетники

въ теченіе 8 лѣтъ числа школъ съ 69 на 60. Вотъ что значитъ натягивать доказательства!

На сколько хороши были эти 60 школъ, видно изъ заявленія самого автора статьи, что 40 изъ нихъ пришлось закрыть. Я думаю даже, на основаніи оффиціальныхъ отчетовъ земствъ, что многихъ изъ этихъ школъ не пришлось и закрывать, а просто вычеркнуть изъ списковъ, какъ несуществующія. Извѣстно всякому, сколько нибудь знающему школьное дѣло, что до тѣхъ поръ, пока земство не приняло участія въ улучшеніи школъ, пока отъ Министерства Народнаго Просвѣщенія не назначены были окружные инспектора народныхъ школъ и не были устроены училищные совѣты въ губерніяхъ и уѣздахъ, у насъ при каждомъ церковномъ приходѣ числилась школа, и за обученіе дѣтей священники получали жалованье, хотя самое мизерное. А когда стали провѣрять эти школы, то увидѣли, что онѣ въ громадномъ большинствѣ случаевъ существовали только номинально въ спискахъ, и прихожане не могли даже припомнить, была ли при ихъ приходской церкви когда-либо школа въ дѣйствительности. Точно также въ вѣдѣніи Министерства Государственныхъ Имуществъ числились школы при каждомъ волостномъ правленіи, и каждый, проѣзжавшій по самымъ глухимъ закоулкамъ Россіи (на такъ называемымъ обывательскихъ), съ чувствомъ національной гордости читалъ на сѣренькомъ красивенькомъ домикѣ, стоящемъ подлѣ самаго волостнаго правленія, чистенькую вывѣску „Приходская школа". Но, всмотрѣвшись ближе, путникъ съ удивленіемъ замѣчалъ, что окна школы наглухо заколочены досками, а крыльцо школы поросло мхомъ, и даже пугливая березка пріютилась и пустила корешки на томъ же крыльцѣ у самаго входа въ школу и какъ бы стала стражемъ храма науки. Изъ разговора съ писаремъ или засѣдателемъ волостнаго правленія, во время перемѣны обывательскихъ лошадей путникъ къ глубокому прискорбію узнавалъ, что школьный домъ уже приходитъ въ ветхость; а когда при ней былъ учитель, того они не запомнятъ; что съ тѣхъ поръ уже смѣнилось три писаря, и теперешній, служащій уже 8 лѣтъ, не можетъ точно опредѣлить времени, когда просвѣщеніе околотка остановилось и по какимъ причинамъ. На вашъ вопросъ писарю: „куда же вы дѣваете тѣ шапки, пояса и книжки, которыя Палата Государственныхъ Имуществъ высылаетъ изъ губернскаго города для

нашей настало время выйти изъ сарая и курной избы и перейти въ благоустроенное помѣщеніе. При обученіи надо принять въ разсчетъ и здоровье дѣтей. Всякій мужикъ навѣрно скажетъ, что для него лучше имѣть здороваго неграмотнаго сына, чѣмъ грамотнаго, да хилаго. Авторъ статьи самъ говоритъ, что дѣти изъ крестьянскихъ школъ выносятъ дурныя привычки, но онъ ручается за то, что они эти привычки скоро бросаютъ. Хоть бы о привычкахъ авторъ статьи почиталъ изъ психологіи; вѣдь это не шапка, которую захотѣлъ надѣлъ, захотѣлъ бросилъ!

По вопросу о распредѣленіи учебнаго времени гр. Толстой говоритъ, что ученіе должно происходить только въ зимніе мѣсяцы и дѣти должны учиться по утрамъ и вечерамъ, а что въ другіе мѣсяцы дѣти, во-первыхъ, нужны родителямъ, а, во-вторыхъ, внѣ школы они получаютъ жизненное ученіе, которое важнѣе школьнаго. Доподлинно извѣстно, что въ сельскихъ школахъ въ большинствѣ случаевъ ученіе начинается въ половинѣ сентября, и то не всѣ дѣти сразу собираются, а оканчивается въ апрѣлѣ, а многія дѣти перестаютъ уже съ марта ходить въ школу; значитъ учебнаго времени въ году надо считать не болѣе шести мѣсяцевъ, и въ другіе шесть мѣсяцевъ дѣти успѣваютъ основательно перезабыть то, чему учились зимою. Слѣдовательно упрекать училищные совѣты за ихъ заботы объ увеличеніи учебнаго времени едва ли справедливо; и если земство нѣкоторыхъ уѣздовъ хлопочетъ о введеніи обязательности касательно времени посѣщенія школы дѣтьми, то оно для народнаго образованія дѣлаетъ доброе дѣло. Гр. Толстой не разсчиталъ, что ученіе по вечерамъ не только неудобно для дѣтей, но и невозможно въ народной школѣ. Дѣти жить въ школѣ не могутъ; это не всегда дозволяетъ помѣщеніе даже благоустроенной школы, не говоря уже о сараѣ и курной избѣ; не дозволяютъ и скудныя средства, которыми располагаетъ школа; наконецъ, смѣшно было бы сельскую школу обратить въ интернатъ. Значитъ дѣти должны приходить въ школу для вечернихъ занятій. Ни одна мать не отпуститъ своего ребенка въ темень, въ зимніе морозы и мятели идти версты за двѣ, за три, когда у самой околицы деревни дѣти подвергаются опасности быть съѣденными волками. Другое обстоятельство, препятствующее осуществленію предположенія гр. Толстого, это дороговизна освѣщенія школы; хотя гр. Толстой и полагаетъ, что все освѣщеніе въ семь мѣсяцевъ будетъ стоить

и не странники, а учителя съ нѣкоторою подготовкою къ учительскому дѣлу; въ школахъ этихъ учатъ по опредѣленной программѣ, а не тому, что нравится каждому учащемуся; наконецъ въ эти школы разослано Родное Слово Ушинскаго, а не Азбука гр. Толстого.

Доводы, какъ видите, очень вѣскіе и совершенно соотвѣтствуютъ вышеизложеннымъ доводамъ при доказательствѣ всѣхъ положеній и заключеній автора статьи.

Крестьяне суть тоже члены земства и имѣютъ совершенно равное право голоса съ другими членами; значитъ они могутъ принимать дѣятельное участіе въ устройствѣ школъ. Почему же мы ни изъ одного отчета не видимъ, чтобы крестьяне противились устройству хорошихъ школъ или даже учительскихъ семинарій, а напротивъ изъ многихъ отчетовъ видимъ, что крестьяне въ засѣданіяхъ земства принимаютъ самое живое участіе при обсужденіи школьнаго дѣла и заявляютъ желаніе имѣть школы обезпеченныя и хорошо обставленныя.

Далѣе авторъ статьи, критикуя дѣятельность такъ называемаго имъ земско-министерскаго вѣдомства, разбираетъ вопросы: 1) о помѣщеніи школы; 2) о распредѣленіи времени ученія; 3) о распредѣленіи школъ по мѣстностямъ; 4) о выборѣ учителя; 5) о вознагражденіи учителей и наконецъ излагаетъ свой проектъ объ устройствѣ 400 школъ въ Крапивенскомъ уѣздѣ. Заботы о школьномъ помѣщеніи гр. Толстой считаетъ совершенно пустымъ дѣломъ и наилучшимъ помѣщеніемъ для народныхъ школъ считаетъ курныя избы или сараи (не обращено даже вниманія на то, что обученіе дѣтей происходитъ въ зимніе мѣсяцы, когда ученіе въ сараѣ не совсѣмъ удобно). Гр. Толстой при своемъ знаніи — чего хочетъ народъ и при своемъ педагогическомъ тактѣ, не знаетъ одного важнаго обстоятельства, что народное образованіе состоитъ не въ одномъ только механическомъ навыкѣ въ грамотѣ и счетѣ, но и въ общемъ развитіи народа, въ усвоеніи имъ хорошихъ привычекъ, въ пріученіи его къ чистоплотности и въ развитіи въ немъ желанія сдѣлать свою житейскую обстановку, сообразно средствамъ, возможно лучшею, а не слѣдовать тупой поговоркѣ: „отцы наши такъ жили и намъ не пристало жить лучше.“ Школа есть та же церковь и точно такъ-же, какъ при началѣ организаціи церкви, проповѣдь совершалась на площадяхъ и въ сараяхъ, а потомъ стала совершаться въ благоустроенныхъ храмахъ, такъ и школѣ

[illegible] и перейти
[illegible] понять въ
[illegible] сложность,
[illegible] чѣмъ
[illegible] что дѣти
[illegible] но онъ
[illegible] Хоть
[illegible] вѣдь
[illegible] [illegible]!
[illegible] Толстой
[illegible] въ-
[illegible] что въ
[illegible] въ-
[illegible] которо вы-
[illegible] школахъ
[illegible] сентября,
[illegible] въ дѣтяхъ,
[illegible] зна-
[illegible] [illegible]
[illegible] сознан-
[illegible] что-
[illegible] [illegible]
[illegible] [illegible]
[illegible] [illegible]
[illegible] въ-
[illegible] но
[illegible] въ
[illegible] [illegible]
[illegible] [illegible]
[illegible] [illegible]

около трехъ рублей, но это очевидно разсчетъ человѣка, не знающаго цѣнности матеріаловъ и не принимающаго во вниманіе, что одной лампой сарая не освѣтишь. О порчѣ дѣтскихъ глазъ отъ занятій при дурномъ освѣщеніи гр. Толстой вовсе и не думаетъ.

Касательно того, что въ лѣтнее время крестьянскія дѣти нужны родителямъ, слѣдуетъ согласиться съ авторомъ статьи, если только согласиться въ возрастѣ, который онъ считаетъ нормальнымъ для начала ученія. Онъ говоритъ, что дѣтей надо начинать учить не ранѣе 10—11 лѣтъ, такъ какъ только въ этомъ возрастѣ слѣдуетъ считать дѣтей достигшими школьной *зрѣлости* (пошла въ моду *зрѣлость!*), и учить ихъ до 14 — 15 лѣтъ. При этомъ возрастѣ дѣйствительно у семьи отнимается работникъ, потому что мальчикъ въ 12 – 13 лѣтъ служитъ для семьи большимъ подспорьемъ; но если, какъ вездѣ на земномъ шарѣ, начинать ученіе дѣтей съ семи, восьми лѣтъ, то безъ такого работника семья обойтись можетъ. Гр. Толстой о возрастѣ дѣтей, приступающихъ къ ученію, высказался въ первый разъ въ послѣдней своей статьѣ. Весьма вѣроятно, что 11-тилѣтній возрастъ опредѣленъ имъ потому, что въ Московской испытательной школѣ два старшіе мальчика, въ возрастѣ именно 11 лѣтъ, кое-что знали, а младшіе ничего не знали. Но это, разумѣется, слабое основаніе для опредѣленія возраста. Такое обстоятельство можетъ показать только, что ученіе не было принаровлено къ малымъ дѣтямъ. Кромѣ того авторъ статьи упустилъ изъ виду то, что, удерживая дѣтей въ народной школѣ до 15 лѣтъ, онъ закрываетъ имъ всякую возможность, по окончаніи курса, поступить въ какое бы то ни было учебное заведеніе, въ родѣ городской школы, реальнаго училища и т. п. Неужели гр. Толстой держится того мнѣнія, что сыну мужика вовсе не подобаетъ идти дальше сельской школы и не допускаетъ даже никакихъ исключеній? А какъ же онъ можетъ идти далѣе, когда по Азбукѣ гр. Толстого въ 15 лѣтъ онъ будетъ знать только грамоту русскую и славянскую и счетъ, да и то изъ всего этого будетъ знать только то, что захочетъ, такъ какъ, на основаніи разобраннаго мною критерія, учитель всегда долженъ сообразоваться съ желаніями дѣтей?

По вопросу о распредѣленіи школъ по мѣстностямъ авторъ статьи упрекаетъ земство, что оно устраиваетъ школы въ цен-

крестьяне на такой налогъ?). И того на содержаніе 400 школъ проектъ требуетъ 9,000 руб., а въ случаѣ отказа земства — 6,000 руб. Далѣе по проекту разсчетъ ведется такъ: учителю образцовой школы, будущему министру просвѣщенія въ уѣздѣ, жалованья 1,000 руб.; на 10 большихъ школъ (дальше увидитъ читатель, что такихъ школъ полагается уже 20; проектъ дѣло, видите ли, подвижное!), по двадцати рублей въ мѣсяцъ, на семь мѣсяцевъ 1,400 руб. (Это плата въ 140 руб. учителю изъ кончившихъ курсъ въ духовной семинаріи); при каждомъ приходѣ основать школу съ платою учителю по 5 руб. въ мѣсяцъ, на 50 школъ 1750 руб. (Священнику значитъ полагается 35 руб. въ годъ); остальныя 340 школъ, называемыя въ проектѣ *дешевыми*, платятъ учителямъ по 15 руб. въ годъ (тутъ учителя: прохожіе, странники, богомольцы, деревенскія бабы и т. п.). Всего на 340 школъ приходится 5100 руб. Далѣе составитель проекта подводитъ итогъ: 1400 + 1750 + 5100 = 8250 руб. и говоритъ, что на содержаніе 400 школъ потребуется сумма въ 8250 р., значитъ, заключаетъ онъ, изъ 9000 руб. на училищныя пособія еще остается 750 руб.

Вѣроятно для удобства вычисленій составитель этого въ высшей степени интереснаго проекта пропустилъ одно слагаемое 1000 руб. — жалованье образцовому учителю; съ этимъ слагаемымъ сумма выйдетъ 8,250 + 1,000 = 9,250 руб., и такъ какъ онъ придаетъ большое значеніе алгебрѣ въ народномъ образованіи, то сдѣлавъ алгебраическое вычитаніе, получимъ, что на пособія остается 9,000 — 9250 = — 250 р. Но положимъ, что для потѣхи составителя проекта земство прибавитъ еще и эту 1,000 руб., и на училищныя пособія дѣйствительно останется 750 р.; значитъ на каждую изъ 400 школъ приходится рубль и семь восьмыхъ рубля. Учить предполагается по новоизобрѣтенному народному методу, значитъ по методу изложенному въ Азбукѣ гр. Толстого. Азбука эта стоитъ два рубля, слѣдовательно нельзя пріобрѣсти и одного экземпляра на школу, а слѣдовало бы по экземпляру на каждаго изъ 12,000 учащихся. На какія же деньги пріобрѣтаются карандаши, бумага, перья, классная доска; да мало ли есть предметовъ, безъ которыхъ школа немыслима. Одно освѣщеніе 400 школъ по вечерамъ, если даже согласиться съ авторомъ статьи, что оно будетъ для одной школы стоить три рубля въ годъ, уже обойдется въ 1,200 руб.

Перейдемъ теперь къ администраціи этихъ 400 школъ по проекту гр. Толстого. Земство, внося ежегодно на содержаніе школъ 3,000 руб., получаетъ *право* пригласить одно лицо, которое будетъ завѣдывать педагогическою стороною дѣла, и затѣмъ уже земство ни во что болѣе не вмѣшивается.

Если земство такого человѣка не имѣетъ или не хочетъ *нанять*, то оно должно давать только деньги и смотрѣть, какъ будетъ дѣйствовать составитель проекта. Нанятое земствомъ на жалованье въ 1,000 руб. лицо должно быть учителемъ образцовой школы (прежде гр. Толстой смѣялся надъ образцовыми школами, а въ проектѣ такая школа прошла). Приглашенный на 1,000 руб. учитель, по проекту, долженъ знать основательно русскій и отчасти славянскій языкъ, ариѳметику и алгебру. Почему онъ между прочимъ долженъ знать алгебру, а не геометрію, и почему онъ не долженъ знать ничего болѣе, это въ проектѣ не разъясняется, такъ какъ составитель его очевидно думаетъ, что все сказанное имъ должно быть принимаемо всѣми, какъ очевидная истина. Въ затруднительныхъ случаяхъ встрѣчаются только поясненія въ родѣ такого: „я уже 20 лѣтъ занимаюсь педагогическимъ дѣломъ.“ А жаль, что не дано объясненія хотя по поводу алгебры; видно, что авторъ статьи могъ бы дать такое объясненіе, потому что и для учительской библіотеки онъ совѣтуетъ закупить изъ математическихъ книгъ только ариѳметику и алгебру. Ясно, что тутъ есть высшее соображеніе, а намъ пускаться въ догадки весьма трудно.

Образцовому учителю требуется помощникъ, жалованье котораго въ проектѣ не опредѣлено. Образцовый учитель *сѣдитъ* за всѣми 400 школами. Въ центрахъ устраиваются около 20 большихъ *достаточныхъ* школъ (въ бюджетѣ сказано 10, но какой нибудь десятокъ школъ, хоть и большихъ, вѣдь это мелочь!) и въ этихъ школахъ учителями будутъ кончившіе курсъ въ духовныхъ семинаріяхъ (если не 10 такихъ школъ, а 20, то составителю проекта придется ввести въ бюджетъ еще одно слагаемое 1,400 руб.). Образцовый учитель объѣзжаетъ эти 20 школъ и собираетъ къ себѣ по воскресеньямъ учителей этихъ школъ для назиданія и присутствія при его занятіяхъ въ школѣ. Тутъ три маленькихъ недоразумѣнія, которыя слѣдовало бы разъяснить, но проектъ ихъ не предвидѣлъ. Первое то, что врядъ-ли родители позволятъ учить дѣтей по воскресеньямъ. Второе,

какъ это учитель, такъ мало знающій, будетъ учить окончившихъ курсъ въ семинаріяхъ и слѣдовательно знающихъ болѣе своего образцоваго учителя? Третье, почему эти люди, высшіе по образованію, получаютъ въ годъ 140 рублей, а человѣкъ, знающій алгебру, 1,000 руб.? Составитель проекта не имѣлъ ли въ виду какую либо опредѣленную личность на мѣсто образцоваго учителя для Крапивенскаго уѣзда? Составителя проекта не останавливаютъ даже разстоянія; сидя въ кабинетѣ, онъ мечтаетъ, что со всего уѣзда по воскресеньямъ съѣзжаются учителя за 40, за 50 верстъ, получаютъ назиданіе отъ образцоваго учителя и къ понедѣльнику возвращаются въ свои школы. Эти учителя, получивъ назиданіе отъ образцоваго учителя, разсыпаются по уѣзду, объѣзжаютъ мелкія школы, въ свою очередь даютъ назиданіе дешевымъ учителямъ (семинаристы даютъ назиданіе священникамъ) и въ свою очередь приглашаютъ этихъ учителей къ себѣ, но не только по воскресеньямъ, а и въ будни. Отъ времени до времени устраиваются съѣзды всѣхъ учителей. Тутъ гр. Толстой съѣзды считаетъ разумнымъ дѣломъ и совѣтуетъ земству не жалѣть на нихъ денегъ, а за нѣсколько строкъ прежде называлъ съѣзды учителей глупымъ нѣмецкимъ порожденіемъ, на которое земство безполезно тратитъ деньги. Можетъ быть читатель подумаетъ, что составитель проекта разумѣетъ какіе-либо особенные съѣзды. Нѣтъ, онъ ничего не разумѣетъ, такъ какъ ни его съѣзды, ни нѣмецкіе вовсе въ статьѣ не разъяснены по характеру и содержанію.

За такія безпрерывныя путешествія учителей по уѣзду расходы, по проекту, должны пасть на земство, или крестьяне будутъ нести повинность натурою—давать подводы для разъѣздовъ. Земство даетъ уже 3000 руб., и если авторъ проекта, устраняя земство отъ ближайшаго участія въ школьномъ дѣлѣ, считаетъ и эти деньги сомнительными, то еще болѣе сомнительно, чтобы земство приплачивало тысячъ пять на пустое шатаніе различныхъ странниковъ по уѣзду. И такъ налогъ падетъ на крестьянъ. Представьте себѣ, что по уѣзду будутъ передвигаться 400 человѣкъ на крестьянскихъ подводахъ; каждому учителю нужно дать лошадь, да еще пожалуй и возницу, такъ какъ врядъ-ли крестьянинъ довѣритъ свою лошадь всякому страннику. Картина выходитъ умилительная! Одинъ за другимъ наблюдаетъ, одинъ другаго назидаетъ, все движется, по уѣзду стукъ

Перейдемъ теперь къ администраціи этихъ 400 школъ по проекту гр. Толстого. Земство, внося ежегодно на содержаніе школъ 3,000 руб., получаетъ *право* пригласить одно лицо, которое будетъ завѣдывать педагогическою стороною дѣла, и затѣмъ уже земство ни во что болѣе не вмѣшивается.

Если земство такого человѣка не имѣетъ или не хочетъ *нанять*, то оно должно давать только деньги и смотрѣть, какъ будетъ дѣйствовать составитель проекта. Нанятое земствомъ на жалованье въ 1,000 руб. лицо должно быть учителемъ образцовой школы (прежде гр. Толстой смѣялся надъ образцовыми школами, а въ проектѣ такая школа прошла). Приглашенный на 1,000 руб. учитель, по проекту, долженъ знать основательно русскій и отчасти славянскій языкъ, ариѳметику и алгебру. Почему онъ между прочимъ долженъ знать алгебру, а не геометрію, и почему онъ не долженъ знать ничего болѣе, это въ проектѣ не разъясняется, такъ какъ составитель его очевидно думаетъ, что все сказанное имъ должно быть принимаемо всѣми, какъ очевидная истина. Въ затруднительныхъ случаяхъ встрѣчаются только поясненія въ родѣ такого: „я уже 20 лѣтъ занимаюсь педагогическимъ дѣломъ.“ А жаль, что не дано объясненія хотя по поводу алгебры; видно, что авторъ статьи могъ бы дать такое объясненіе, потому что и для учительской библіотеки онъ совѣтуетъ закупить изъ математическихъ книгъ только ариѳметику и алгебру. Ясно, что тутъ есть высшее соображеніе, а намъ пускаться въ догадки весьма трудно.

Образцовому учителю требуется помощникъ, жалованье котораго въ проектѣ не опредѣлено. Образцовый учитель *слѣдитъ* за всѣми 400 школами. Въ центрахъ устраиваются около 20 большихъ *достаточныхъ* школъ (въ бюджетѣ сказано 10, но какой нибудь десятокъ школъ, хоть и большихъ, вѣдь это мелочь!) и въ этихъ школахъ учителями будутъ кончившіе курсъ въ духовныхъ семинаріяхъ (если не 10 такихъ школъ, а 20, то составителю проекта придется ввести въ бюджетъ еще одно слагаемое 1,400 руб.). Образцовый учитель объѣзжаетъ эти 20 школъ и собираетъ къ себѣ по воскресеньямъ учителей этихъ школъ для назиданія и присутствія при его занятіяхъ въ школѣ. Тутъ три маленькихъ недоразумѣнія, которыя слѣдовало бы разъяснить, но проектъ ихъ не предвидѣлъ. Первое то, что врядъ-ли родители позволятъ учить дѣтей по воскресеньямъ. Второе,

[illegible] учитель. [illegible] будетъ учить [illegible] знающихъ болѣе своего образованнаго учителя? [illegible] почему эти лица, выше по образованію, получаютъ [illegible] 140 рублей, а человѣкъ, знающій [illegible] остающагося [illegible] не имѣетъ ли въ виду такую [illegible] учителя за 40. за [illegible] получаетъ [illegible] образованнаго учителя и къ [illegible] эти учителя, получ[illegible] учителя, [illegible] по уѣзду. [illegible] имѣть назначеніе де[illegible] назначеніе священникамъ) [illegible] учителей къ себѣ. но не [illegible] до вре[illegible] учителя. Путь гр. Толстой [illegible] земству не жа[illegible] прежде называлъ [illegible] на которое [illegible] Можетъ лишь читатель по[illegible] какъ-либо особенные [illegible] не [illegible] по харак[illegible]

[illegible] учителей по уѣзду рас[illegible] или крестьяне бу[illegible] для разъѣздовъ. [illegible] проекта, устра[illegible] на школьныхъ дѣлъ, счи[illegible] болѣе основательно, [illegible] быть на прочное положеніе раз[illegible] Какъ налогъ падетъ на кре[illegible] что по уѣзду будутъ передвигаться [illegible] на крестьянскихъ подводахъ: каждому учителю нужно дать лошадь для его поѣздокъ и вообще, какъ какъ крестьянинъ дастъ свою лошадь какому странни[illegible] находитъ учительница! Одинъ за другимъ наблю[illegible] другого наездитъ. все движется, по уѣзду стукъ

колесъ и свистъ полозьевъ, со всѣхъ [illegible] нъ неудачи. За діусамъ стремятся къ центру [illegible] школы были причетники, а образцовый учитель со [illegible] торый онъ 20 человѣкъ ворочаетъ всею этою сложн[illegible] рвыхъ,

Такую махинацію школьнаго дѣла [illegible] ѣрное а по образцу его и во всей Россіи, авторъ [illegible] что какъ помните, на свободѣ народа въ устройст[illegible] хъ заявленію народъ этого хочетъ. Надо вѣрить [illegible] знаетъ народъ и народъ его знаетъ. „Мой [illegible] онъ, у насъ всѣ знаютъ". Налогъ только больш[illegible] уже не 15 коп. съ души, а, полагай, и до 10 рубл[illegible] такъ какъ лошадь и возница это два работника у [illegible] на. А, принявъ въ разсчетъ жалованье учителей [illegible] школъ (15 рублей въ годъ), трудно представить себѣ [illegible] путешествующаго зимою въ образцовыя школы; у него и [illegible] шубка-то порядочнаго не будетъ; вѣдь жить человѣку [illegible] Семьи при учителѣ гр. Толстой вѣроятно не допускаетъ, [illegible] му-то проектъ больше разсчитываетъ на учителей въ родѣ странниковъ и отставныхъ солдатъ — бобылей. Хорошо, если въ главѣ всей этой суматохи, будетъ стоять человѣкъ, одаренный педагогическимъ тактомъ и такими административными способностями, какъ составитель проекта; въ противномъ случаѣ земству придется долго чистить уѣздъ отъ прохожихъ людей.

Составитель проекта вовсе и не думаетъ о томъ, какая выйдетъ школа съ 30 учениками на 15 рублей, гдѣ будетъ жить учитель и чѣмъ питаться; онъ отпускаетъ ему 15 руб. и живи цѣлый годъ какъ знаешь. Его вовсе не заботитъ вопросъ на чьи деньги школа будетъ освѣщаться и отопляться, кто дастъ сарай или избу для школы, — а вѣдь это все прибавка къ налогу на мужиковъ. Онъ и знать не хочетъ того, что кончившій курсъ въ семинаріи не пойдетъ къ нему за 140 руб. въ годъ, а если случайно и пойдетъ, то будетъ искать всякаго случая перейдти на болѣе обезпечивающее содержаніе въ другое мѣсто и бросить школу среди учебнаго мѣсяца.

Надо отдать справедливость автору статьи, что онъ при составленіи проекта ничего не заимствовалъ у нѣмцевъ, не подчинялся требованіямъ *такъ называемой науки педагогики*, дѣйствовалъ безъ всякихъ предвзятыхъ теорій, а въ основаніе всего положилъ одинъ только здравый смыслъ. Интереснѣе всего

школы вмѣстѣ. Отъ такого сближенія учащихся, по заявленію гр. Толстого, произошло слѣдующее: ученики г. Протопопова выучились читать и считать у учениковъ г. Морозова. Тутъ произошло нѣчто необыкновенное. Какъ читатель увидитъ изъ приводимаго мною протокола Комитета Грамотности, дѣти, учившіяся у г. Протопопова, всѣ, кромѣ одной дѣвочки, умѣли читать безъ складовъ, писать обыкновеннымъ письменнымъ шрифтомъ, рѣшать задачи и производить всѣ вычисленія въ предѣлѣ чиселъ перваго десятка, а изъ дѣтей, учившихся у г. Морозова, только двое читали не по складамъ, писали всѣ печатными буквами, а нумерацію до 1000 и сложеніе и вычитаніе съ числами въ этомъ предѣлѣ зналъ только одинъ, уже до того полтора года учившійся одиннадцатилѣтній мальчикъ Сидоровъ (смотри ниже въ протоколѣ сказаніе о подставномъ мальчикѣ). Вышло такъ, что ученики г. Морозова, выучивъ, вслѣдствіи сосѣдства, учениковъ г. Протопопова, сами все перезабыли. Всякій справедливый, не взволнованный неудачею человѣкъ, судящій не голословно, а на основаніи результатовъ испытанія, безъ сомнѣнія скажетъ, что если была взаимная помощь между дѣтьми, то она могла идти только отъ тѣхъ учениковъ, которые кое-что знали, а не тѣхъ, которые ничего не знали. Вопросъ, поднятый гр. Толстымъ, влечетъ за собою другой, не потому ли одинъ ученикъ г. Морозова, именно Голубковъ (Сидорова надо устранить, какъ умѣвшаго читать до поступленія въ школу) научился читать безъ складовъ, что ученики г. Протопопова переучили его читать безъ складовъ, по звуковому способу, который складовъ вовсе не требуетъ?

Далѣе гр. Толстой въ статьѣ прямо говоритъ, что школа г. Морозова дала лучшіе результаты, нежели школа г. Протопопова. Вмѣсто всякихъ возраженій по поводу результатовъ испытанія я считаю самымъ справедливымъ привести здѣсь печатные протоколы Комитета Грамотности, изъ которыхъ беру все, касающееся результатовъ испытанія и производства испытаній.

Протоколъ распорядительнаго засѣданія „Испытательной Коммисіи Московскаго Комитета Грамотности“, состоявшагося 2 апрѣля 1874 года, подъ предсѣдательствомъ Ѳ. И. Рахманинова. Кромѣ предсѣдателя присутствовали: Ша-

тиловъ, Королевъ, Егоровъ, Ганешинъ, Тихомировъ и Протопоповъ.

Коммисія по выслушаніи вопросовъ, предложенныхъ ей предсѣдателемъ, о способахъ производства испытаній учениковъ Протопова, обучавшихся грамотѣ по методу Евтушевскаго (въ протоколѣ очевидно ошибка: я никогда ничего не писалъ объ обученіи грамотѣ; надо понимать мой способъ обученія ариѳметикѣ), и учениковъ Морозова, обучавшихся грамотѣ и ариѳметикѣ по методамъ гр. Л. Н. Толстого, обсудила эти вопросы и пришла къ слѣдующему соглашенію: 1) Испытаніе произвести по отдѣламъ, подвергнувъ предварительно испытанію учениковъ Морозова. Такое постановленіе Коммисія мотивировала тѣмъ условіемъ, что опытная школа была устроена Комитетомъ главнымъ образомъ для провѣрки практическихъ результатовъ метода гр. Толстого и его преимуществъ, именно съ этой стороны, передъ методами: звуковымъ въ грамотѣ и методомъ Грубе въ ариѳметикѣ. Стало быть успѣхи, которые выскажутъ на экзаменѣ ученики гр. Толстого, „Испытательная Коммисія“ должна считать нормой; они послужатъ основаніемъ для ея выводовъ о результатахъ успѣховъ и значеній учениковъ изъ отдѣленія Протопопова, и для ея заключеній о томъ, который изъ испытанныхъ методовъ оказался болѣе приложимымъ и пригоднымъ для практики обученія. 2) Коммисія не нашла возможнымъ испытывать учениковъ, смѣшавъ въ одинъ оба отдѣла, чего желалъ гр. Толстой. Характеръ знанія и методы, помощью которыхъ ученики усвоили знанія, въ каждомъ отдѣлѣ различны, а потому и пріемы испытанія, свойство вопросовъ и даже форма ихъ, не могутъ быть одинаковы въ обоихъ отдѣлахъ, чего однако не избѣгнуть „Испытательной Коммисіи“, если она смѣшаетъ вмѣстѣ оба отдѣла. Смѣшеніе учениковъ при испытаніи помѣшаетъ экзаменаторамъ дать вѣрное заключеніе объ успѣхахъ учениковъ въ каждомъ отдѣлѣ порознь. 3) Такъ какъ гр. Толстой желалъ, чтобы его учениковъ испытывали въ чтеніи и разсказѣ чего бы то ни было (!); въ чтеніи скорописнаго письма; въ писаніи подъ диктовку, въ сочиненіи, или, по крайней мѣрѣ, въ написаніи того, что прочитано; въ чтеніи по-славянски и въ пониманіи славянскаго текста, и въ первыхъ четырехъ ариѳметическихъ дѣйствіяхъ надъ цѣлыми числами до 1000 (на 7 недѣль довольно матеріала!); то Коммисія постановила:

выполнить предложеніе гр. Толстого и произвести испытаніе по указанной программѣ въ отдѣленіи, которымъ завѣдывалъ Морозовъ, и что касается собственно грамоты, то ту же программу примѣнить къ испытаніямъ учениковъ и Протопопова, за исключеніемъ требованій по славянскому языку; а при испытаніи по ариѳметикѣ учениковъ Протопова, необходимо отступить отъ указанной программы и сообразоваться съ особенностями метода Грубе. Кромѣ того, такъ какъ не всѣ ученики Морозова имѣютъ одинаковыя знанія, то Коммисія сочла нужнымъ при испытаніи раздѣлить его учениковъ на группы и испытанія начинать съ самыхъ младшихъ. Протопоповъ, относительно своихъ учениковъ, заявилъ Коммисіи, что всѣ они достигли одинаковыхъ знаній, и дѣлить его учениковъ на группы не предстоитъ надобности, онъ просилъ только при испытаніи обратить вниманіе на двухъ учениковъ, которые выдаются изъ прочей группы органическимъ порокомъ, мѣшающимъ ясному выговору. 4) Испытаніе въ грамотѣ Коммисія постановила производить по книгамъ: „Азбука“ гр. Толстого, „Книжка для первоначальнаго чтенія“, Бунакова, „Родное Слово“ Ушинскаго и „Русская Азбука“ Водовозова, заставляя дѣтей каждаго изъ двухъ отдѣловъ читать и вести устный разсказъ по статьямъ, которыя будутъ выбраны Испытательной Коммисіей изъ названныхъ книгъ. Выборъ примѣровъ и фразъ для диктовки, и темы для сочиненія, а также выборъ рукописныхъ образцовъ для чтенія и списыванія предоставить учителямъ. При испытаніяхъ изъ ариѳметики требовать отъ учениковъ не только рѣшенія задачъ, но и объясненій дѣйствій надъ числами. 5) Главными испытующими лицами должны быть учителя: Протопоповъ и Морозовъ, и затѣмъ члены Испытательной Коммисіи. Члены же Комитета, которые будутъ присутствовать при испытаніи, могутъ экзаменовать учениковъ, но не иначе, какъ черезъ предсѣдателя и послѣ испытаній коммисіи, если дозволитъ время. 6) Передъ началомъ испытанія члены Испытательной Коммисіи получаютъ списки учениковъ, приспособленные къ отмѣтвамъ объ успѣхахъ и развитіи экзаменующихся. Испытанія должны окончиться въ одинъ день. 7) День испытанія Коммисія назначила на 6 апрѣля и положила собраться для этого утромъ, въ $10^1/_2$ часовъ.

Протоколъ засѣданія Испытательной Коммисіи при Комитетѣ Грамотности, состоявшагося 7-го апрѣля 1874 г.

тиловъ, Королевъ, Егоровъ, Ганешинъ, Тихомировъ и Протопоповъ.

Коммисія по выслушаніи вопросовъ, предложенныхъ ей предсѣдателемъ, о способахъ производства испытаній учениковъ Протопова, обучавшихся грамотѣ по методу Евтушевскаго (въ протоколѣ очевидно ошибка: я никогда ничего не писалъ объ обученіи грамотѣ; надо понимать мой способъ обученія ариѳметикѣ), и учениковъ Морозова, обучавшихся грамотѣ и ариѳметикѣ по методамъ гр. Л. Н. Толстого, обсудила эти вопросы и пришла къ слѣдующему соглашенію: 1) Испытаніе произвести по отдѣламъ, подвергнувъ предварительно испытанію учениковъ Морозова. Такое постановленіе Коммисія мотивировала тѣмъ условіемъ, что опытная школа была устроена Комитетомъ главнымъ образомъ для провѣрки практическихъ результатовъ метода гр. Толстого и его преимуществъ, именно съ этой стороны, передъ методами: звуковымъ въ грамотѣ и методомъ Грубе въ ариѳметикѣ. Стало быть успѣхи, которые выскажутъ на экзаменѣ ученики гр. Толстого, „Испытательная Коммисія“ должна считать нормой; они послужатъ основаніемъ для ея выводовъ о результатахъ успѣховъ и значеній учениковъ изъ отдѣленія Протопопова, и для ея заключеній о томъ, который изъ испытанныхъ методовъ оказался болѣе приложимымъ и пригоднымъ для практики обученія. 2) Коммисія не нашла возможнымъ испытывать учениковъ, смѣшавъ въ одинъ оба отдѣла, чего желалъ гр. Толстой. Характеръ знанія и методы, помощью которыхъ ученики усвоили знанія, въ каждомъ отдѣлѣ различны, а потому и пріемы испытанія, свойство вопросовъ и даже форма ихъ, не могутъ быть одинаковы въ обоихъ отдѣлахъ, чего однако не избѣгнуть „Испытательной Коммисіи“, если она смѣшаетъ вмѣстѣ оба отдѣла. Смѣшеніе учениковъ при испытаніи помѣшаетъ экзаменаторамъ дать вѣрное заключеніе объ успѣхахъ учениковъ въ каждомъ отдѣлѣ порознь. 3) Такъ какъ гр. Толстой желалъ, чтобы его учениковъ испытывали въ чтеніи и разсказѣ чего бы то ни было (!); въ чтеніи скорописнаго письма; въ писаніи подъ диктовку, въ сочиненіи, или, по крайней мѣрѣ, въ написаніи того, что прочитано; въ чтеніи по-славянски и въ пониманіи славянскаго текста, и въ первыхъ четырехъ ариѳметическихъ дѣйствіяхъ надъ цѣлыми числами до 1000 (на 7 недѣль довольно матеріала!); то Коммисія постановила:

выполнить предложеніе гр. Толстого и произвести испытаніе по указанной программѣ въ отдѣленіи, которымъ завѣдывалъ Морозовъ, и что касается собственно грамоты, то ту же программу примѣнить къ испытаніямъ учениковъ и Протопопова, за исключеніемъ требованій по славянскому языку; а при испытаніи по ариѳметикѣ учениковъ Протопова, необходимо отступить отъ указанной программы и сообразоваться съ особенностями метода Грубе. Кромѣ того, такъ какъ не всѣ ученики Морозова имѣютъ одинаковыя знанія, то Коммисія сочла нужнымъ при испытаніи раздѣлить его учениковъ на группы и испытанія начинать съ самыхъ младшихъ. Протопоповъ, относительно своихъ учениковъ, заявилъ Коммисіи, что всѣ они достигли одинаковыхъ знаній, и дѣлить его учениковъ на группы не предстоитъ надобности, онъ просилъ только при испытаніи обратить вниманіе на двухъ учениковъ, которые выдаются изъ прочей группы органическимъ порокомъ, мѣшающимъ ясному выговору. 4) Испытаніе въ грамотѣ Коммисія постановила производить по книгамъ: „Азбука“ гр. Толстого, „Книжка для первоначальнаго чтенія“, Бунакова, „Родное Слово“ Ушинскаго и „Русская Азбука“ Водовозова, заставляя дѣтей каждаго изъ двухъ отдѣловъ читать и вести устный разсказъ по статьямъ, которыя будутъ выбраны Испытательной Коммисіей изъ названныхъ книгъ. Выборъ примѣровъ и фразъ для диктовки, и темы для сочиненія, а также выборъ рукописныхъ образцовъ для чтенія и списыванія предоставить учителямъ. При испытаніяхъ изъ ариѳметики требовать отъ учениковъ не только рѣшенія задачъ, но и объясненій дѣйствій надъ числами. 5) Главными испытующими лицами должны быть учителя: Протопоповъ и Морозовъ, и затѣмъ члены Испытательной Коммисіи. Члены же Комитета, которые будутъ присутствовать при испытаніи, могутъ экзаменовать учениковъ, но не иначе, какъ черезъ предсѣдателя и послѣ испытаній коммисіи, если дозволитъ время. 6) Передъ началомъ испытанія члены Испытательной Коммисіи получаютъ списки учениковъ, приспособленные къ отмѣткамъ объ успѣхахъ и развитіи экзаменующихся. Испытанія должны окончиться въ одинъ день. 7) День испытанія Коммисія назначила на 6 апрѣля и положила собраться для этого утромъ, въ $10^1/_2$ часовъ.

Протоколъ засѣданія Испытательной Коммисіи при Комитетѣ Грамотности, состоявшагося 7-го апрѣля 1874 г.

Предсѣдательствовалъ Ѳ. И. Рахманиновъ, присутствовали члены: Ганешинъ, Егоровъ, Кашинъ, Тихомировъ, Шатиловъ.

Въ началѣ засѣданія предсѣдатель обратился къ Протопопову съ предложеніемъ, не признаетъ ли онъ справедливымъ устранить себя отъ обсужденія успѣховъ учениковъ. На это послѣдовало со стороны Протопопова возраженіе, что предсѣдатель Коммисіи не имѣетъ права дѣлать такое предложеніе, потому что члены Испытательной Коммисіи выбраны Комитетомъ Грамотности. Г. Кашинъ съ своей стороны заявилъ, что гг. учителя опытной школы должны присутствовать въ Коммисіи съ правомъ голоса, но что въ члены этой Коммисіи Комитетъ Грамотности ихъ не выбиралъ. Что касается г. Егорова, то онъ нашелъ, что Коммисія не въ правѣ удалять изъ среды своей членовъ, назначенныхъ Комитетомъ Грамотности, и что вопросъ о присутствіи или отсутствіи на заключительномъ засѣданіи г. Протопоповъ можетъ рѣшить только самъ. Къ этому г. Шатиловъ заявилъ, что наканунѣ г. Морозовъ обращался къ нему съ вопросомъ, можетъ ли онъ ѣхать домой и на сколько необходимо личное присутствіе его въ коммисіи; на что г. Шатиловъ высказалъ ему мнѣніе, что присутствіе г. Морозова въ коммисіи могло-бы только стѣснить свободное обсужденіе успѣховъ его учениковъ. Г. Тихомировъ, напротивъ находилъ присутствіе г. Протопопова въ засѣданіи Коммисіи необходимымъ во первыхъ потому, что г. Протопоповъ избранъ въ члены Коммисіи Комитетомъ Грамотности; а во-вторыхъ, что онъ могъ бы дать Коммисіи необходимое разъясненіе относительно своихъ учениковъ. Наконецъ предсѣдатель заявилъ, что въ случаѣ несогласія членовъ на его предложеніе онъ долженъ будетъ по настоящему вопросу просить разрѣшенія Комитета Грамотности и потому настоящаго засѣданія открыть не можетъ. Тогда г. Протопоповъ счелъ нужнымъ оставить засѣданіе Коммисіи. Прежде чѣмъ приступить къ оцѣнкѣ успѣховъ учениковъ испытательной школы, по предложенію предсѣдателя, коммисія опредѣлила порядокъ оцѣнки успѣховъ учениковъ; по каждому предмету и каждаго ученика оцѣнка должна производиться слѣдующимъ образомъ: каждый изъ членовъ Коммисіи высказываетъ свое мнѣніе объ успѣхахъ ученика, затѣмъ на основаніи этого формулируется окончательное мнѣніе большинства, которое слѣдуетъ ниже:

видно изъ дальнѣйшихъ обсужденій, помѣщенныхъ въ протоколахъ, ученикамъ Морозова была задана задача: „на деревѣ сидѣли 10 галокъ, 3 улетѣли, сколько осталось?“ и ученики не могли рѣшить ее).

Группа Протопопова. Испытаніе, произведенное Протопоповымъ, показало, что ученики его въ общей массѣ могутъ дѣлать задачи и считать въ предѣлѣ 10-ти. Изъ отдѣльно же спрошенныхъ учениковъ, одинъ отвѣчалъ плохо, двое же другихъ — очень хорошо. Одинъ изъ послѣднихъ былъ изъ худшихъ учениковъ по чтенію и письму. Далѣе нѣкоторые изъ членовъ Коммисіи, по поводу испытанія по ариѳметикѣ, высказали свое частное мнѣніе. Рахманиновъ: спросъ Протопопова скорѣе давалъ поводъ къ заключенію о незнаніи учениковъ, чѣмъ о знаніи. Двое учениковъ, прекрасно отвѣчавшихъ, не даютъ основанія для правильнаго заключенія объ остальныхъ. Егоровъ, возражая на это, замѣтилъ что экзаменъ по ариѳметикѣ былъ пріостановленъ самимъ предсѣдателемъ.

Не касаясь послѣдующихъ дебатовъ по успѣхамъ въ грамотѣ, въ которыхъ высказалось, что ученики Протопопова стоятъ гораздо выше учениковъ Морозова, я замѣчу только, что изъ дебатовъ, касательно успѣховъ по ариѳметикѣ (обученіе которой ведено было Протопоповымъ по моей Методикѣ) видно, что *всѣ до одного* члены Коммисіи того мнѣнія, что успѣхи учениковъ Протопопова *несравненно* выше успѣховъ учениковъ Морозова, обучавшихся по счету гр. Толстого.

Предоставляю теперь безпристрастному читателю судить о томъ, на сколько гр. Толстой справедливъ, когда говоритъ въ своей статьѣ, что его ученики много знали, а ученики, учившіеся по Бунакову и Евтушевскому, ничего не знали, и что такъ, какъ училъ Протопоповъ, можно только учить негровъ и русскихъ блаженныхъ дѣтей.

Но слѣдуетъ еще, касательно мальчика Сидорова, обратить вниманіе на заявленіе г. Протопопова ни кѣмъ не опровергнутое. Въ засѣданіи Комитета, когда выяснилось, что ученикъ Сидоровъ, изъ группы Морозова, оказалъ наилучшіе успѣхи, г. Протопоповъ заявилъ слѣдующее: „Дѣло въ томъ, что этотъ Михаилъ Сидоровъ поступилъ въ группу Морозова уже грамотнымъ. Мнѣ объ этомъ пришлось узнать совершенно случайно отъ его матери. Я имѣлъ честь получить отъ одного изъ членовъ Ко-

митета книги для раздачи ученикамъ. Я отправился исполнить возложенное на меня порученіе и встрѣтилъ тамъ женщину, которая оказалась матерью Сидорова. Она мнѣ сказала, что получила сына своего отъ Морозова столь же грамотнымъ, какъ онъ и былъ до поступленія, прибавивъ, что онъ уже полтора года учился у Н. А. С. Мнѣ очень жаль, что эта г-жа по болѣзни не могла сама явиться сюда въ засѣданіе, но здѣсь въ публикѣ сидитъ ея братъ, который можетъ удостовѣрить васъ въ справедливости моихъ словъ.“ Ѳ. И. Рахманиновъ. „Этотъ фактъ для меня новость. Я знаю одно, что всѣ ученики при поступленіи должны были быть испытаны въ томъ, что они знали. Испытанія эти происходили въ вашемъ же присутствіи и тогда оказалось, что 6 учениковъ знали уже нѣсколько буквъ. Если заявленный вами фактъ вѣренъ, то это весьма печальное явленіе. Но Сидоровъ былъ не одинъ, на ряду съ нимъ стоитъ Голубковъ. Относительно послѣдняго замѣчу, что онъ по прошествіи трехъ недѣль читалъ у Морозова отлично по складамъ, въ чемъ я убѣдился самъ, когда бывалъ на урокахъ, и Голубкова вызывали какъ хорошаго ученика.“

М. А. Протопоповъ. „Повторяю вамъ, что я имѣю въ виду интересъ дѣла, а не свой собственный, и у меня есть доказательства, что и ученикъ Голубковъ обучался грамотѣ до поступленія ученикомъ въ группу Морозова, но въ настоящее время я не имѣю возможности представить этихъ доказательствъ Комитету.“

Гр. Л. Н. Толстой. „Это очень интересное явленіе и было бы еще интереснѣе, если бы здѣсь присутствовалъ г. Морозовъ. Обо всѣхъ подробностяхъ я хорошо знаю отъ г. Морозова, который обо всемъ разсказывалъ мнѣ. Онъ говорилъ какіе ученики поступили, гдѣ они учились, какъ Комитетъ раздѣлилъ этихъ учениковъ и кто какихъ себѣ выбралъ. Но я всетаки думаю, что намъ лучше оставить этотъ вопросъ и перейдти къ другому.“ (Протоколъ Комитета Грамотности).

Изложивъ въ своей статьѣ съ своей точки зрѣнія результаты испытаній въ двухъ школахъ, гр. Толстой безпощадно критикуетъ своихъ главныхъ соперниковъ по методу: г. Бунакова и меня и, сцѣпляя постоянно мою фамилію съ фамиліею г. Бунакова, часто обличаетъ меня въ томъ, чему я нисколько не причастенъ. А въ результатѣ такого сцѣпленія выходитъ потѣшная штука, окрыляющая и безъ того бойкое перо автора статьи.

Посмотримъ, въ чемъ меня, какъ одного изъ представителей новаго метода обученія дѣтей, обвиняетъ гр. Толстой. Онъ говоритъ, что при обученіи дѣтей ариѳметикѣ я преслѣдую только *развитіе* дѣтей и въ подтвержденіе правдивости своего заключенія приводитъ изъ моей книги „Методика Ариѳметики“ нѣсколько строкъ, говоря: „вы найдете у Евтушевскаго разсужденія о томъ, какъ въ человѣкѣ образуются впечатлѣнія, ощущенія, представленія и понятія, найдете правило, что нужно исходить отъ предмета и доводить ученика до мысли, а не исходить отъ мысли, не имѣющей въ сознаніи его точки прикрѣпленія и т. п.“ Да, все это въ моей книгѣ имѣется въ первой главѣ введенія и показываетъ ясно, что приступая къ дѣлу въ высшей степени серьезному — изложенію основаній метода обученія дѣтей вообще и ариѳметики въ частности, я смотрѣлъ на голову ученика не какъ на шкатулку, въ которую учитель валитъ всякій хламъ, не заботясь о томъ, придется ли даже употреблять этотъ хламъ въ дѣло, а какъ на голову существа, способнаго мыслить и требующаго правильнаго пути для развитія мышленія. Можетъ ли ребенокъ воспринять отвлеченную мысль, если онъ вовсе не знаетъ того, къ чему онъ относится? Послѣ словъ, приведенныхъ гр. Толстымъ, у меня непосредственно слѣдуетъ вопросъ: „Какое впечатлѣніе могутъ произвести на сознаніе ученика сообщаемыя ему *въ первый разъ готовыя* (отвлеченныя) понятія, каковы: число, сложеніе, дробь и т. п.?“ Что гр. Толстой защитникъ того, что сначала надо опредѣлить какое дѣйствіе называется сложеніемъ, а потомъ уже учить начинающихъ учиться складывать числа, видно изъ его отдѣла о счетѣ, помѣщеннаго во 2-й книгѣ Азбуки. (Стр. 134). Хотя въ примѣчаніяхъ для учителя, помѣщенныхъ въ той же книгѣ, онъ совѣтуетъ избѣгать всякихъ опредѣленій.

Вмѣсто приведенной гр. Толстымъ выдержки я посовѣтовалъ бы ему привести изъ моей книги другую выдержку, прямо трактующую о столь ненавистномъ ему развитіи, именно слѣдующую: „Многіе учителя, слѣдующіе новымъ методамъ и пріемамъ обученія, не изучившіе ихъ основательно, увлекаются въ сторону, быть можетъ болѣе опасную, нежели учителя стараго направленія, начинающіе прямо съ опредѣленія науки и ея задачи. Все обученіе они направляютъ только къ умственному *развитію* ученика, пренебрегая развитіемъ весьма важной способно-

сти сознанія—памяти. На чемъ же можетъ совершаться правильное умственное развитіе? Развѣ на познаніи отдѣльныхъ фактовъ и явленій? Человѣкъ живетъ памятью и можетъ мыслить и развиваться только на основаніи того матеріала, который даетъ ему память; безъ этого матеріала никакое мышленіе, а слѣдовательно и умственное развитіе, невозможны." (Метод. стр. 16, четверт. изд.). Всѣ четыре главы введенія, предшествующаго методическому изложенію курса ариѳметики, трактуютъ на эту тему, слѣдовательно, обвиненіе меня гр. Толстымъ передъ судомъ общества въ преслѣдованіи только развитія при обученіи надо признать, говоря судебнымъ языкомъ, недоброкачественнымъ.

Далѣе гр. Толстой вовсе не кстати цитируетъ изъ моей книги слѣдующее: „Не вдаваясь въ широкую область спорнаго вопроса о врожденныхъ способностяхъ человѣка, мы видимъ только, что ребенокъ не можетъ имѣть врожденныхъ представленій и понятій о предметахъ реальныхъ — ихъ нужно образовать, и отъ искусства образованія, со стороны воспитателя и учителя, зависитъ какъ ихъ правильность, такъ и прочность. Въ уходѣ за развитіемъ души ребенка нужно быть гораздо осторожнѣе, нежели въ уходѣ за его тѣломъ. Если пища для тѣла и различныя тѣлесныя упражненія подбираются какъ по количеству, такъ и по качеству, сообразно съ возрастаніемъ человѣка, тѣмъ болѣе нужно быть осторожнымъ въ выборѣ пищи и упражненій для ума. Разъ положенное дурно основаніе будетъ шатко поддерживать все на немъ укрѣпляющееся." Никакого мнѣнія по поводу этой цитаты авторъ статьи не высказываетъ. Видно смѣшно показалось и только. Что же тутъ смѣшнаго просилъ бы я гр. Толстого указать? Неужели онъ думаетъ, что родившійся ребенокъ уже имѣетъ врожденныя реальныя представленія и понятія, напримѣръ, онъ уже изъ утробы матери вынесъ знаніе, что такое стаканъ, что такое лошадь, что такое сапогъ и т. п.? Что тутъ смѣшнаго?

Далѣе авторъ статьи беретъ приводимыя въ моей книгѣ упражненія при разсмотрѣніи единицы и четырехъ и, связавъ эти упражненія, со свойственнымъ ему остроуміемъ, съ упражненіями г. Бунакова при начальномъ обученіи грамотѣ, прямо говоритъ, что такъ можно учить только дѣтей готтентотовъ, негровъ (готтентотовъ гр. Толстой не считаетъ за негровъ) и рус-

скихъ блаженныхъ дѣтей. Сознаюсь, что я самъ отъ души посмѣялся надъ этими упражненіями въ той обстановкѣ, какую имъ придалъ гр. Толстой. Но справедливо ли поступаетъ критикъ, вырывающій строки изъ различныхъ страницъ книги и сцѣпляющій ихъ по своему безъ всякой оговорки? Не лежало ли на обязанности безпристрастнаго критика (гр. Толстой въ своей статьѣ критику считаетъ *легкимъ дѣломъ*, стр. 168) сказать, что этимъ упражненіямъ предшествуютъ поясненія для учителя, что эти упражненія предназначаются только для того, чтобы развязать дѣтямъ языкъ, что наконецъ по поводу этихъ упражненій въ книгѣ говорится тутъ же, гдѣ изложены и самыя упражненія: „Многія дѣти изъ собственнаго житейскаго опыта выносятъ уже до 6 лѣтъ такое хорошее знаніе многихъ отношеній чиселъ перваго десятка, что достаточно для приведенія въ порядокъ и окончательнаго закрѣпленія этихъ свѣдѣній предложить имъ нѣсколько задачъ и вопросовъ, чтобы убѣдиться въ томъ, что кропотливое изученіе числа по систематически расположеннымъ упражненіямъ совершенно излишне и можетъ наводить на учащихся скуку и отвращеніе къ работѣ. Слѣдовательно, вводя систему при изученіи числа *четыре*, я имѣю въ виду ознакомленіе *самого учителя* съ тѣмъ порядкомъ упражненій, котораго слѣдуетъ держаться при изученіи чиселъ.“ (Метод. стр. 125). Къ чему же служатъ напоминанія гр. Толстого, что крестьянскія дѣти, играя въ бабки, научаются считать парами, шестерами? Что дѣти знаютъ, то составляетъ ихъ собственность и служитъ средствомъ для пріобрѣтенія другихъ знаній, а чему ихъ надо научить, то толковый учитель узнаетъ на первомъ же урокѣ. А вотъ московскія дѣти, учившіяся у г. Морозова (а ихъ было семеро, и были между ними одиннадцатилѣтнія) не могли сосчитать, сколько останется галокъ, если изъ 10 улетѣли 3. Видно они въ бабки не игрывали. Такихъ дѣтей было бы весьма полезно поупражнять въ счетѣ на кубикахъ. И прежде, чѣмъ смѣяться надъ новыми пріемами обученія дѣтей, слѣдовало бы подумать о нихъ хорошенько, можетъ быть при помощи ихъ школа г. Морозова не потерпѣла бы такого фіаско, а дала бы результатъ хотя небольшой, да солидный, какой дала, напримѣръ, школа г. Протопопова.

Послѣ критическаго разсмотрѣнія упражненій на число четыре гр. Толстой говоритъ, что однажды ему случилось быть

свидѣтелемъ урока, когда проходилось число 15, а ученикъ, вслѣдствіе нѣкотораго особаго пріема вычисленія, упомянулъ число 16, и учитель строго остановилъ его. Шпилька, скрытая въ этомъ разсказѣ, меня уколоть не можетъ. Такое тупое примѣненіе метода я предвидѣлъ и потому въ четвертой главѣ введенія говорю слѣдующее: „Обыкновенное замѣчаніе людей несвѣдущихъ въ дѣлѣ начальнаго обученія дѣтей, что дѣти въ семь лѣтъ встрѣчаются въ жизни съ числами, превышающими предѣлъ изучаемыхъ ими въ школѣ чиселъ, каковы напримѣръ числа, означающія годы событій и т. п., не имѣетъ никакого значенія въ педагогическомъ отношеніи. Счетъ практическій и изученіе числа— понятія различныя, и изъ того, что иной шестилѣтній ребенокъ умѣетъ считать до тысячи и далѣе, нельзя выводить никакихъ заключеній о его способности къ развитію и къ изученію ариѳметики и о необходимости для него курса ариѳметики, начинающаго сразу съ общаго понятія о числѣ. Было бы странно удерживать ребенка отъ знакомства со счетомъ предметовъ, если его житейская обстановка даетъ къ тому поводъ, но было бы еще болѣе странно намѣренно заботиться о развитіи въ немъ наклонности къ механическому счету.“ (Метод. стр. 87). Также, при изложеніи упражненій на число *пять* я для учителя дѣлаю оговорку, что при этихъ упражненіяхъ могутъ встрѣтиться при разговорѣ съ дѣтьми и другія числа, большія пяти, и что избѣгать этихъ чиселъ вовсе не слѣдуетъ. Значитъ я довольно ясно отдѣлилъ матеріалъ учебный отъ матеріала житейскаго, и тому и другому отдалъ должное значеніе. По поводу примѣненія моего метода я могу самъ привести еще болѣе интересный примѣръ. Въ одномъ селѣ, П. губерніи, старикъ священникъ учитъ дѣтей въ школѣ. Онъ никакъ не могъ справиться съ ариѳметикой, такъ какъ и самъ не былъ въ ней силенъ. По совѣту проѣзжаго педагога онъ взялъ мою методику, книгу для учителей, и читалъ ее дѣтямъ въ школѣ, начиная съ первой страницы введенія, гдѣ говорится объ основаніяхъ постановки метода обученія. Кто же тутъ виноватъ?

Гр. Толстой говоритъ, что разложенія, предлагаемыя мною для изученія чиселъ первой сотни, произвольны и смѣшиваетъ разложеніе числа съ простымъ счетомъ, состоящимъ въ постепенномъ прибавленіи по единицѣ. Дѣло въ томъ, что гр. Толстой не хочетъ понять, что знаніе механическаго счета не то же, что

знаніе состава числа. Ребенокъ легко досчитаетъ до 12, но изъ этого не слѣдуетъ, что онъ знаетъ составъ числа 12 изъ единицъ, двоекъ, троекъ, четверокъ, пятерокъ, шестерокъ; а упражненія, предлагаемыя мною, имѣютъ въ виду усвоеніе учащимися состава числа и его разложенія; а составленіе и разложеніе числа ведутъ къ четыремъ дѣйствіямъ, которыя учащійся самъ, по собственному соображенію, выдѣлитъ и будетъ вполнѣ точно опредѣлять, какіе вопросы рѣшаются посредствомъ того или другаго дѣйствія. Крестьянскій мальчикъ, учившійся по моему методу, на рынкѣ будетъ вычислять въ головѣ, а учившійся по методу гр. Толстого долженъ всегда имѣть съ собою бумагу и карандашъ. Изъ того, что г. Морозовъ училъ дѣтей только считать, потомъ сказалъ имъ, что съ числами производятся дѣйствія, да училъ ихъ механическому сложенію и вычитанію, вышелъ тотъ печальный результатъ, который я уже приводилъ по поводу задачи о 10 галкахъ. Составляя число 12 изъ единицъ, двоекъ, троекъ и т. д., мой ученикъ уже занимается сложеніемъ чиселъ, потомъ это сложеніе онъ упрощаетъ, говоря, что 12 состоитъ изъ трехъ, взятыхъ четыре раза; зная это, онъ говоритъ, что если 12 раздѣлить на четыре части, то въ каждой части будетъ три; зная, что 12 состоитъ изъ 5 и 7, онъ вполнѣ сознательно говоритъ, что 12 безъ 7 будетъ 5. Пріобрѣтая знанія такимъ путемъ, мой ученикъ упражняетъ свое соображеніе и память, можетъ рѣшать практическія задачи и навсегда усваиваетъ таблички сложенія и умноженія, безъ помощи механическаго ихъ заучиванія. При всемъ этомъ надо принять въ разсчетъ, что я совѣтую такъ учить дѣтей семилѣтнихъ, а гр. Толстой имѣетъ въ виду дѣтей въ 10—11 лѣтъ. Такія дѣти по моему методу уже будутъ знать весь курсъ ариѳметики; а для начала обученія дѣтей этого возраста упражненія, приводимыя мною на числа первой сотни не годятся, и я объ этомъ говорю въ моей книгѣ довольно ясно. Справедливому критику слѣдовало обратить вниманіе на это важное обстоятельство, а не натягивать маленькій сапогъ на большую ногу и кричать, что сапогъ не по мѣркѣ сшитъ. Злоупотреблять можно всѣмъ. Лѣтъ 12 тому назадъ, когда появился у насъ методъ Грубе, на него многіе набросились, и я знаю цѣлую дирекцію училищъ, гдѣ его примѣняли въ гимназіяхъ и уѣздныхъ училищахъ; учениковъ третьяго класса гимназіи и уѣзднаго училища упражняли въ изу-

ченіи чиселъ перваго десятка. Замѣтивъ, что выходитъ пустое занятіе, что ученики не только не развиваются, но тупѣютъ, бросили методъ Грубе и порѣшили, что онъ негоденъ.

Гр. Толстой упрекаетъ меня въ томъ, что я напрасно говорю такія избитыя фразы, какъ напримѣръ: не слѣдуетъ заучивать опредѣленія числа и дѣйствій съ числами, что безсмысленное заучиваніе вредно, что знать дѣйствія съ тысячами, не умѣя сосчитать два да три, вредно. Самъ же гр. Толстой, въ концѣ первой книги своей Азбуки въ замѣчаніяхъ для учителя, на двухъ страницахъ четыре раза говоритъ, что надо избѣгать опредѣленій и общихъ правилъ, что ни на чемъ такъ не замѣтенъ вредъ сообщенія общихъ правилъ, какъ на математикѣ.

Для бо̀льшаго пораженія моего метода гр. Толстой говоритъ, что для изученія чиселъ отъ 1 до 10 я назначаю годъ. Это невѣрно. На стр. 303 Методики я говорю: „Въ школѣ, въ которой обученіе продолжается только три года, достаточно *на изученіе чиселъ первой сотни* употребить одинъ первый годъ обученія.“ И дальше распредѣленъ курсъ ариѳметики на три года, имѣя въ виду народную школу. Если принять во вниманіе, что въ народной школѣ обыкновенно въ одной классной комнатѣ, при одномъ учителѣ, учатся дѣти различныхъ возрастовъ и различной подготовки, то есть, тамъ сидятъ дѣти, уже учившіяся два года въ школѣ, учившіяся одинъ годъ и наконецъ только поступившія въ школу, то учитель съ послѣдними дѣтьми на занятія ариѳметикою можетъ затратить maximum по получаса четыре раза въ недѣлю. А какъ ученіе продолжается не болѣе семи мѣсяцевъ, то всѣхъ часовъ на прохожденіе чиселъ первой сотни пойдетъ не болѣе 56 въ годъ. Не надо забывать, что тутъ же проходятся и всѣ дѣйствія съ простыми и составными именованными числами, рѣшаются задачи и производится повѣрка дѣйствій.

Гр. Толстой говоритъ, что въ книгахъ г. Бунакова и моей онъ насчиталъ на 300 руб. необходимыхъ для школы учебныхъ пособій. Считалъ онъ невѣрно. Въ моей книгѣ перечислено и описано нѣсколько приборовъ, полезныхъ при начальномъ обученіи дѣтей ариѳметикѣ; но тамъ же указано, что въ школу нужно взять одинъ изъ этихъ приборовъ, подходящій ей по средствамъ и по выбору учителя, такъ какъ всѣ приборы служатъ

для одной цѣли. Наконецъ указаны и такія пособія, которыя могутъ быть приготовлены на мѣстѣ учителемъ или учащимися и не будутъ стоить школѣ ни одной копѣйки.

Я не отрицаю того, что въ моихъ книгахъ можно указать много недостатковъ, но зачѣмъ подбирать такія мѣста, которыя именно недостатками не отличаются?

Наконецъ гр. Толстой ставитъ мнѣ на видъ мои промахи въ языкѣ и приводитъ для образца три задачи. Соглашаясь съ гр. Толстымъ, что въ моихъ книгахъ, не смотря на всю мою осторожность и совѣты съ людьми компетентными въ русской грамотѣ при изданіи книгъ, можно найти недостатки относительно языка, я замѣчу, что въ ошибкахъ противъ русскаго языка нельзя уличить только того, кто ничего не писалъ и что трудно подобрать двухъ учителей русскаго языка, которые во всемъ, касающемся даже орѳографіи, были бы согласны. Если гр. Толстой пересмотритъ сочиненія Гоголя, то убѣдится въ томъ, что Гоголь вслѣдъ слово возъ употребляетъ въ томъ смыслѣ, въ какомъ и я его употребляю. Что касается формы „возы“ и „возы“, то гр. Толстой самъ употребляетъ форму „возы“ (Юность [illegible]).

Задача съ математическими трудностями подобрана неудачно. Задача не помѣщается какъ видно по той рубрикѣ, въ которой она помѣщена для упражненія дѣтей въ бѣгломъ вычисленіи. Дѣло въ томъ, что учитель медленно говоритъ задачу, а [illegible] не вычисляютъ, и когда учитель окончитъ задачу и [illegible] дѣти немедленно должны дать отвѣтъ. Учитель [illegible]: У одного мальчика было четыре орѣха, у другого [illegible] отдалъ первому всѣ свои орѣхи (дѣти считаютъ — у перваго составилось девять); а этотъ отдалъ [illegible] орѣха (дѣти считаютъ — осталось шесть), а всѣ [illegible] отдалъ поровну тремъ другимъ товарищамъ (дѣти [illegible] — каждый получилъ два орѣха). На вопросъ учителя: [illegible] получилъ каждый изъ послѣднихъ, дѣти отвѣ[illegible]. Слѣдовательно эта сложная задача состоитъ изъ [illegible] каждая простая задача рѣшается отдѣльно и [illegible] только вниманія и знанія состава числа. [illegible] упражняются въ классѣ для тѣхъ, которые [illegible] не время сдѣлать вычисленія.

[illegible], говоря, что всякаго пишущаго можно упре-

кнуть въ курьезахъ относительно языка, приведу примѣры изъ Азбуки гр. Толстого и спрошу его, употребляются ли въ живой рѣчи такія выраженія: сторики, двадцатиоднорики, въ стѣ два раза будетъ по скольку, чего будетъ два въ стѣ и т. п.? Или спрошу, о чемъ будетъ думать ученикъ, которому предложили задачу, начинающуюся такъ: „Надъ бочкой *придѣланы* двѣ трубы, изъ обѣихъ трубъ вода течетъ въ бочку, и въ бочкѣ дырка.“ У ученика должны прежде рѣшенія этой задачи явиться слѣдующіе вопросы: какъ это трубы придѣланы надъ бочкой, почему изъ этихъ трубъ течетъ вода, откуда она взялась, какимъ образомъ изъ трубъ течетъ вода въ бочку, когда онѣ придѣланы *надъ* бочкой, а не проведены въ самую бочку, возможно ли наполнить бочку, когда въ ней дырка. Врачу, исцѣлися самъ!

Принимая дѣятельное участіе въ теоретической и практической разработкѣ какъ общихъ, такъ и частныхъ педагогическихъ вопросовъ и въ практическомъ примѣненіи педагогическихъ принциповъ къ русской школѣ, я не сдѣлался подражателемъ нѣмцевъ, какъ угодно называть меня автору статьи „О народномъ образованіи“; напротивъ, я отнесся къ нѣмецкой педагогической литературѣ критически, въ третьей главѣ введенія Методики подробно изложилъ содержаніе нѣсколькихъ системъ ариѳметическаго курса, сравнилъ ихъ между собою, оцѣнилъ на основаніи чисто научныхъ и педагогическихъ соображеній и на основаніи примѣнимости или непримѣнимости ихъ къ русской школѣ, и тогда только приступилъ къ изложенію моего метода, который какъ въ сущности, такъ и во всѣхъ подробностяхъ отличается отъ всѣхъ разсмотрѣнныхъ мною методовъ. Значитъ называть меня подражателемъ нѣмцевъ несправедливо. На стр. 33 Методики я говорю: „Гдѣ же причины всего этого (неправильнаго состоянія школы и тяжелаго ненормальнаго положенія ученика), гдѣ средства къ болѣе раціональной постановкѣ обученія? Педагогическій застой, недостатокъ подготовительныхъ для учительской практики заведеній и рутинное слѣдованіе тому методу преподаванія, по которому обучался нѣкогда самъ преподаватель, хотя бы и осталось въ немъ тяжелое воспоминаніе объ этомъ методѣ, суть главныя причины неподвижности нашихъ школъ. Безъ сомнѣнія слѣпое подражаніе иностраннымъ педагогамъ не можетъ быть для насъ обязательнымъ, но знакомство въ этомъ

отношеніи съ опытомъ и дѣятельностью людей, посвятившихъ весь трудъ свой великому дѣлу воспитанія и обученія дѣтей — вполнѣ обязательно. Нѣтъ спора, что всякій недостатокъ обученія, при искреннемъ желаніи преподавателя быть полезнымъ дѣлу, можетъ довести до хорошихъ результатовъ. Нѣтъ сомнѣнія, что изъ самыхъ плохихъ учебныхъ заведеній выходили и выходятъ умные люди. Но дѣло въ томъ, чтобы хорошіе результаты были хотя сколько-нибудь обезпечены, независимо отъ слишкомъ многихъ частныхъ обстоятельствъ, чтобы умныхъ людей выходило побольше. Недостаточно работать въ теченіи многихъ лѣтъ, вырабатывая изъ себя автодидакта, чтобы съ убѣжденіемъ сказать: моя работа вполнѣ производительна. Опытные наши учителя вообще недовѣрчиво относятся къ новымъ методамъ обученія, *ссылаясь* на собственную практику и на *мелкіе частные факты*, выставляющіе новые методы съ невыгодной стороны. Но большинство изъ нихъ, въ теченіи всей своей многолѣтней учительской дѣятельности, не имѣли даже случая видѣть и достаточно наблюдать дѣятельность другихъ, чтобы имѣть поводъ и основательныя данныя для оцѣнки своихъ собственныхъ воззрѣній на дѣло. Одного собственнаго опыта въ такомъ важномъ дѣлѣ, каково воспитаніе и обученіе дѣтей, очень недостаточно." Изъ изученія нѣмецкихъ народныхъ школъ на мѣстѣ я вынесъ впечатлѣніе, что въ нихъ методическая техника беретъ перевѣсъ надъ сущностью учебнаго предмета, что обученіе дѣтей совершается по извѣстнымъ методическимъ рецептамъ, и потому-то вездѣ въ моей книгѣ предостерегаю русскую школу отъ этого неправильнаго примѣненія теоретическихъ соображеній къ практикѣ дѣла. Совѣтуя вездѣ учителю и родителямъ сообразоваться съ обстоятельствами школы и личностью ученика, я однако же не могъ написать Методики для какихъ нибудь отдѣльныхъ личностей. Я изложилъ все, касающееся того, какъ надо *вообще* учить дѣтей правильно; отъ учителя же зависитъ сообразить, какое отступленіе сдѣлать въ методѣ въ томъ или другомъ частномъ случаѣ. Что я не считаю себя непогрѣшимымъ въ рѣшеніи педагогическихъ вопросовъ, видно изъ слѣдующихъ словъ первой главы введенія въ Методику: „Было бы очень смѣло думать о полномъ рѣшеніи вопроса, касательно установленія методики учебнаго предмета, а потому я ставлю себѣ гораздо болѣе скромную задачу — выяснить основанія, на которыхъ строится

методика, намѣтить пункты и вопросы, на которыхъ желательно остановить вниманіе учителя, и наконецъ построить и болѣе или менѣе развить систему учебнаго матеріала съ точки зрѣнія передачи его ученику. Имѣя цѣльную, готовую, разработанную методическую систему учебнаго предмета, *какова бы она ни была*, учитель легко можетъ составлять *свою собственную* систему." И далѣе въ концѣ второй главы введенія говорится: „Предлагаемая мною книга представляетъ *только попытку* приведенія, на основаніи указаній иностранныхъ и русскихъ педагогическихъ сочиненій, а также на основаніи моего собственнаго опыта и наблюденій надъ дѣятельностію другихъ, въ систему учебнаго матеріала, метода и частныхъ пріемовъ преподаванія курса ариѳметики въ общеобразовательной школѣ. Только посредствомъ *всесторонней разработки* вопроса и достаточнаго *обмѣна мыслей между спеціалистами* можно достигнуть до осуществленія раціональности въ преподаваніи." Изъ этого видно, что я вызываю мнѣнія спеціалистовъ о моей книгѣ и прошу ихъ содѣйствія въ общемъ дѣлѣ.

В. Евтушевскій.

2 ноября 1874 г.